

Министерство образования и науки Российской Федерации

*Амурский государственный университет*

# СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ НАУКИ

*Материалы Российской национальной  
научной конференции с международным участием  
(22 декабря 2017 г.)*

## Часть II

Благовещенск

2017

УДК 378: 001.891

ББК 74.58

С56

**Современные проблемы науки.** Материалы Российской национальной научной конференции с международным участием (22 декабря 2017 г.). – Часть II. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017.

В представленных материалах авторами изложены научные, экспериментальные и практические достижения в разрешении современных проблем науки.

Сборник предназначен для ученых, аспирантов, магистрантов, студентов.

### **Редакционные коллегии**

#### *По естественным и техническим наукам:*

Плутенко Андрей Долиевич, д-р техн. наук, профессор – председатель;

Еремин Евгений Леонидович, д-р техн. наук, профессор;

Каримова Ирина Сергеевна, канд. пед. наук, доцент;

Савина Наталья Викторовна, д-р техн. наук, профессор;

Стукова Елена Владимировна, д-р физ.-мат. наук, доцент.

#### *По гуманитарным наукам:*

Забияко Андрей Павлович, д-р филос. наук, профессор – председатель;

Андросова Светлана Викторовна, д-р филол. наук, доцент;

Забияко Анна Анатольевна, д-р филол. наук, доцент;

Филонов Сергей Владимирович, д-р истор. наук, доцент;

Еремеева Татьяна Сергеевна, канд. пед. наук.

#### *По юридическим и экономическим наукам:*

Цепелев Олег Анатольевич, канд. экон. наук, доцент – председатель;

Бутенко Татьяна Павловна, канд. юрид. наук, доцент;

Кононкова Нина Васильевна, канд. истор. наук, доцент.

Якимова Вилена Анатольевна, канд. экон. наук.

ISBN 978-5-93493-309-9

ISBN 978-5-93493-310-5

## *Секция 4*

### *Образование и педагогические науки*

---

УДК 377.5

#### ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Е.Ю. Артюшевская

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

kateona2006@yandex.ru

***Аннотация.** Раскрывается сущность и структура понятия «технологическое мышление», которое отражает современный инновационный тип развития общества и основано на принципе единства сознания и деятельности. Технологическое мышление студента рассматривается как его системообразующее качество в профессиональной сфере деятельности. Показаны условия формирования технологического мышления студента в вузе.*

***Ключевые слова:** технологическое мышление, информационное пространство, образование.*

#### TECHNOLOGICAL THINKING OF STUDENTS ENERGY SPECIALTIES IN THE INFORMATION SPACE

E.Yu. Artyushevskaya

Amur State University, Blagoveshchensk

kateona2006@yandex.ru

***Abstract.** The essence and structure of the concept «technological thinking» is revealed, which reflects the modern innovative type of society development and is based on the principle of unity of consciousness and activity. The student's technological thinking is regarded as his system-forming quality in the professional field of activity. The conditions for the formation of the student's technological thinking in the university are shown.*

***Key words:** technological thinking, information space, education.*

Современное высшее образование ориентировано на новые методологические основания и инновационные образовательные технологии, обеспечивающие соответствие реалиям информационного общества. Те принципиальные изменения, которые произошли в личностном, поведенческом и когнитивном развитии современной молодежи под влиянием электронных средств информации, требуют принципиально другого подхода к разработке содержания и технологий обучения и, соответственно, к выработке новых критериев оценки качества обучения как в школе, так и в вузе.

Особая роль в информатизации общества принадлежит системе образования, поскольку образование выступает, с одной стороны, как потребитель информации, с другой, – как создатель новых информационных технологий (через выпускаемые высококвалифицированные кадры). Умение работать с информацией становится одним из приоритетных для современного человека, поэтому система образования призвана формировать у учащегося способность к критическому мышлению. Наиболее актуальной потребностью современной системы образования является использование инновационных технологий обучения, разрабатываемых с современных методологических позиций.

У студентов энергетических специальностей должно быть развито технологическое мышление. Техническая направленность определяет получение знаний студентами по конструкции, устройству, технологии производства и эксплуатации оборудования. При обучении основной упор необходимо делать на развитии интеллектуальных способностей для решения задач, связанных с технической деятельностью будущих конкурентоспособных специалистов. Таким образом формируются необходимые черты технического мышления, для преодоления проблемных ситуаций в реалиях производственной деятельности.

Технологическое мышление, с одной стороны, – связующее звено между теоретическим и практическим типами мышления, которое служит методологическим инструментом в рефлексивном способе разрешения проблем и решения задач, с другой, – особый вид деятельности, в процессе которой проявляется умение на основе образа конечного результата преобразовательной деятельности по созданию объекта находить различные варианты альтернативных решений с последующим выбором рационально-оптимального.

Структура технологического мышления в самом общем виде включает такие мыслительные процедуры как выявление и анализ проблемной ситуации и связанных с ней противоречий, определение и формулирование конкретных проблем-задач, поиск возможных вариантов их разрешения в условиях конкретной и изменяющейся действительности, выбор лучшего варианта, построение схемы его испытания и реализации.

В современном мире для развития технологического мышления студента особое значение приобретает информационное пространство образования.

Информатизация образования предполагает использование определенного понятийного аппарата, который в основном можно считать устоявшимся. Поскольку в процессе информатизации главным продуктом потребления становится информация, знания, то технологии, направленные на обработку, передачу и преобразование информации, стали называть информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ). Под средствами ИКТ понимают программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной вычислительной техники, а также современных средств транслирования информации и информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, хранению, накоплению, обработке, продуцированию, передаче и использованию информации, возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей.

ИКТ обладают богатым развивающим потенциалом. Интерактивные мультимедиа технологии позволяют работать в диалоговом режиме с возможностью соотносить изменение объекта с параметрами введенных данных, что повышает мотивацию обучающегося, развивает образные структуры мышления и позволяет проверять выдвигаемые гипотезы. Включение студентов в учебно-познавательную деятельность технологического характера, освобожденную от рутинных операций, развивает рефлексивные умения, самоанализ, интуицию. Обеспечивается активная мыслительная деятельность студента за счёт погружения в программную среду, требующую поисковых, исследовательских, контролирующих и моделирующих умений. Это в свою очередь создает условия для развития проблемного видения, умения анализировать ситуацию, прогнозировать и проектировать деятельность, реализует творческий потенциал, что необходимо для успешного развития технологического мышления будущего специалиста.

Главная идея развития технологического мышления средствами ИКТ заключается в погружении обучающегося в постепенно усложняющуюся технологическую преобразовательную моделирующую деятельность. Одной из характеристик технологического мышления является способность синтезировать знания и умения, полученные при изучении многих специальных дисциплин. Поэтому эффективным способом его развития является обучение на основе принципа межпредметной инте-

грации, на формирование профессионального технологического мышления студента могут оказывать существенное влияние практически все учебные дисциплины основной образовательной программы подготовки специалиста – и гуманитарные, и социально-экономические, и естественно-научные при условии, что студент при их освоении является непрерывным «решателем» разнообразных проблемных ситуаций.

Специалист, обладающий технологическим мышлением, способен к непрерывному обновлению и пополнению знаний и личного, прежде всего мыслительного опыта, за счет самообразования. Кроме того, и это главное, он способен переходить от одного вида деятельности к другому, что актуально в условиях быстрых перемен реальной действительности.

Иными словами, эффективность формирования профессионального технологического мышления студента зависит от многообразия видов учебной деятельности, представляющих собой целостный процесс изменения состояния какого-либо объекта, и от многообразия проблемных ситуаций, на устранение которых направлена деятельность.

Таким образом, ИКТ открывают не только новые возможности для развития специфических качеств технологического мышления – критичность, многозадачность, дивергентность, но при определенных условиях открывают богатые возможности формирования базовых психических процессов, необходимых для творческой деятельности: внимания, способности к умственным усилиям и поиску, альтернативности, селективности и гибкости мышления, фантазии, воображения, интуиции, импровизации. Это, в свою очередь, поднимает уровень притязаний и самооценки, развивает способности к рефлексии и самоанализу, дает возможность формирования и развития проблемного видения, умения анализировать ситуацию, прогнозировать и проектировать деятельность. Всё это необходимо для успешной технологической деятельности современного специалиста-энергетика.

### **Библиографический список**

1. Кобякова, М.В. Развитие технологического мышления студентов в информационном пространстве технического вуза // Технологии электронного обучения в системе непрерывного образования: сб. науч. трудов. – Томск: Изд-во Томского политехн. ун-та, 2012. – С. 3-6.
2. Берулава, Г.А. Инновационная сетевая парадигма обучения и воспитания студентов в условиях современного информационного пространства // Гуманизация образования. – 2010. – № 4. – С. 8-23.
3. Овечкин, В.П., Чуб Я.В. Технологическое мышление специалиста: структура и условия формирования в вузе // Педагогическое образование в России. – 2009. – № 3. – С. 137-143.
4. Пегов, А.А., Пьяных Е.Г. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе (Краткий курс лекций) [Электронный ресурс. – <http://www.tspu.edu.ru/images/faculties/fmf/files/UMK/Lek.pdf>].
5. Белякова, Е.Г., Захарова И.Г. Социокультурное информационное пространство образования в контексте проблемы формирования личности // Вестник Тюменского гос. ун-та. – 2010. – № 5. – С.11-17

УДК 37.01

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ (УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ)**

**Н.С. Бодрог, В.И. Усенко, В.Л. Русинов**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

[bodrug82@rambler.ru](mailto:bodrug82@rambler.ru)

*Аннотация.* Рассмотрено учебно-методическое пособие, используемое в высшей школе для обучения бакалавров. Пособие составлено для дисциплины «Теоретические основы электротехники» – актуально, ориентировано на реальный учебный процесс.

*Ключевые слова:* методические указания, лабораторные работы, теоретический и практический материал, контрольные вопросы.

## THEORETICAL FOUNDATIONS OF ELECTRICAL ENGINEERING (EDUCATIONAL-METHODICAL HANDBOOK)

N.S. Bodrug, V.I. Usenko, V.L. Rusinov  
Amur State University, Blagoveshchensk

bodrug82@rambler.ru

*Abstract.* In the work the educational-methodical manual used in the higher school, for training bachelors is considered. The manual is made for the discipline «Theoretical Foundations of Electrical Engineering» – it is actual, it is oriented to the real educational process.

*Key words:* methodical instructions, laboratory works, theoretical and practical material, control questions.

Дисциплина «Теоретические основы электротехники» предусмотрена учебным планом по направлению подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника» в качестве дисциплины базовой части, включающей в себя лекции, практические и лабораторные занятия.

Для удобства студентов разработано учебно-методическое пособие «Теоретические основы электротехники. Часть 1. Анализ линейных электрических цепей в установившихся режимах» для использования при подготовке к проведению и выполнению лабораторных работ на компьютере.

В основу работы положено учебное пособие по основам теории цепей [1], переработанное с учетом возможности применения современных программ MathCad, Multisim, Visio.

Данное учебно-методическое пособие посвящено анализу цепей постоянного, однофазного и трехфазного синусоидальных токов в установившихся режимах. Используемые перечисленные выше программы позволяют проводить расчеты электрических цепей по их схемам замещения, проверять опытным путем результаты применения любых методов преобразования и расчета электрических цепей, исследовать цепи в частотной области, исследовать различные аварийные режимы в цепях трехфазного тока, проверять результат применения метода симметричных составляющих и строить векторные диаграммы.

Пособие состоит из 11 лабораторных работ. Структура лабораторных работ включает в себя цели, задачи, теоретические и практические сведения, дающие возможность студенту самостоятельно подготовиться к работе и быть допущенным к ней после собеседования с преподавателем; подготовка к работе – этап, позволяющий студенту сознательно выполнить работу и проверить теорию экспериментом; порядок выполнения работы, дающий возможность точно проделать все опыты; контрольные вопросы, которые должны помочь студенту защитить лабораторную работу.

Подготовка и порядок выполнения лабораторных работ представлены так, что они ведут студентов к дальнейшей углубленной самостоятельной работе, активизируют их мыслительную деятельность, вооружают методами практической работы.

Основа работ рассматривается с позиций теории, раскрытой в лекциях. В каждой лабораторной работе уделяется внимание формированию конкретных компетенций, навыков и умений студентов [2].

### Библиографический список

1. Усенко, В.И., Карпова, Т.В., Русинов, В.Л. Основы теории цепей. Учебное пособие. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2003 – 132 с.
2. Усенко, В.И., Русинов, В.Л., Бодруг, Н.С., Карпова, Т.В. Теоретические основы электротехники. Часть 1. Анализ линейных электрических цепей в установившихся режимах. Учебно-методическое пособие. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017 – 156 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ  
(УРОВЕНЬ МАГИСТРАТУРЫ) В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Л.А. Бордонская, Е.А. Игумнова, С.С. Серебрякова**

Забайкальский государственный университет, г. Чита

gsbordo@yandex.ru, igumnova1@mail.ru, ssszspu.@rambler.ru

***Аннотация.** В статье анализируется подготовка будущих учителей к культурно-просветительской деятельности. Овладение магистрантами профессиональными компетенциями происходит успешно, если в образовательном процессе выработана стратегия осуществления данной подготовки в единстве учебной и внеаудиторной работы, НИР, всех видов практик. Актуальным является реализация студентами просветительских проектов для детей, молодежи и взрослого населения на основе современных достижений науки с применением современных образовательных технологий.*

***Ключевые слова:** профессиональные компетенции, будущий учитель, культурно-профессиональная деятельность.*

**THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHER  
(MASTER STUDENTS LEVEL) IN THE CULTURAL AND EDUCATIONAL AREAS ACTIVITY**

**L.A. Bordonskaya, E.A. Igumnova, S.S. Serebryakova**

Transbaikal State University, Chita

gsbordo@yandex.ru, igumnova1@mail.ru, ssszspu.@rambler.ru

***Abstract.** The article analyzes the preparing future teachers for cultural and educational activities. Master students' mastering of professional competences is held successfully if the strategy of carrying on this training in the unity of study and extracurricular work, research activity, and all types of practices has been developed in the educational process. Actual task is students' implementation of educational projects for children, youth and adults on the basis of modern scientific achievements with application of modern educational technologies.*

***Key words:** professional competence, future teacher, cultural and professional activity.*

Изменения в образовании как объективное требование времени обусловлены быстро растущим потоком знаний о мире, требованиями к современному образованному человеку, реалиями технологической цивилизации. Изменения в современном образовании определяются необходимостью создания и функционирования качественных систем образования [1, 6]. В документах ЮНЕСКО обращается внимание на то, что качество образования можно улучшать через следующие характеристики [4]:

- 1) учащихся (здоровье, мотивацию к обучению, результаты обучения);
- 2) процессы (компетентные учителя используют технологии активного обучения);
- 3) содержание образования (учебные планы, программы);
- 4) систему образования (управление, использование ресурсов).

М. Барбер и М. Муршед, описывая мировой опыт функционирования качественных систем образования, утверждают, что главной фигурой, определяющей качество образования, является учитель: «качество системы образования не может быть выше качества работающих в ней учителей» [1].

Таким образом, для создания качественных систем образования особое внимание должно быть уделено подготовке учителя.

В нашей стране изменения в системе образования, ориентирующие ее на достижение образования высокого качества, регламентируются новыми образовательными стандартами на всех уровнях, включая общее и профессиональное образование. Для подготовки учителя по тому или иному предмету необходимо соотнесение стандартов общего образования и стандарта высшего образования, что в значительной степени обеспечит качественное образование как будущему педагогу, так и школьнику, с которым будут работать студенты в качестве учителей после окончания вуза.

Обратимся к стандарту высшего педагогического образования (уровень магистратуры) [5]. Компетентность выпускника вуза – будущего учителя представим условно в виде трех составляющих:

1) компетентность в содержании учебного предмета (глубокое знание основ науки, которая составляет фундамент предметной области, владение методами данной науки; понимание роли и места соответствующей науки в современной системе научного знания; знание истории и перспектив развития соответствующей области научного знания; понимание роли и места науки в современном мире;

2) общепрофессиональная компетентность (общая психолого-педагогическая подготовка);

3) компетентность в организации образовательного процесса по конкретному учебному предмету (отбор содержания и организация процесса обучения для достижения цели образования – освоения основной образовательной программы (личностных, предметных, метапредметных).

Выделенные составляющие включают весь спектр компетенций, определенных стандартом: общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПС) и профессиональных (ПК) – как элементов целостной системы. Поэтому их формирование осуществляется в единстве и взаимосвязи.

Особое место в профессиональной подготовке будущего учителя должно быть отведено формированию профессиональных компетенций, которые охватывают различные виды деятельности педагога и соотносятся с предметным содержанием его подготовки как учителя конкретного учебного предмета. Среди выделенных видов профессиональной деятельности учителя, осуществляющего образовательный процесс в современной образовательной организации, особо значимыми следует считать педагогическую, научно-исследовательскую, проектную и культурно-просветительскую.

Обратимся к культурно-просветительской деятельности как важнейшей составляющей деятельности современного педагога. Выпускник магистратуры педагогического направления подготовки должен быть готов решать следующие задачи в области культурно-просветительской деятельности:

изучение и формирование культурных потребностей обучающихся;

повышение культурно-образовательного уровня различных групп населения, разработка стратегии просветительской деятельности;

проектирование и реализация комплексных просветительских программ, ориентированных на потребности различных социальных групп, с учетом региональной и демографической специфики [5].

Подготовка будущего учителя в области культурно-просветительской деятельности содержательно включает предметную подготовку, общепедагогическую и методическую подготовку, охватывая все научные области: наука (конкретная область научного знания), педагогика, психология, теория и методика обучения и воспитания. Отметим некоторые позиции подготовки. Во-первых, это изучение истории науки, науки как элемента культуры, ее места в современном мире и уровня ее достижений. Во-вторых, анализ роли образования в современных социокультурных условиях и тенденций его развития, психолого-педагогических особенностей организации процесса обучения, воспитания и развития школьников (инклюзивное образование, работа с талантливыми и одаренными детьми и т.д.); инновации в образовании, дидактический инструментарий и т.д.



Освоение магистрантами предусмотренных стандартом компетенций в области культурно-просветительской деятельности ориентировано на знания из различных областей науки (естественно-научные, гуманитарные), знания психолого-педагогических основ организации образовательного процесса на современном уровне, владение современными образовательными технологиями, личностное становление, практическую деятельность в различных условиях взаимодействия с разнообразными группами населения. Подготовка магистрантов в ходе теоретического обучения (базовые курсы и курсы по выбору в соответствии с учебным планом), в период производственных практик, в ходе внеучебной деятельности студентов. Осуществлять подготовку магистрантов к культурно-просветительской деятельности, обеспечивающей формирование профессиональных компетенций в данном виде деятельности, возможно при включении обучаемых в разнообразные виды деятельности, среди которых приоритетной является реализации ими просветительских проектов среди различных групп населения – детей, молодежи, взрослых.

Содержательно культурно-просветительская деятельность может отражать достижения науки, факты и события из области науки, памятные и юбилейные даты и т.д. Организационно осуществить практическую подготовку можно через систему заданий при освоении теоретического материала, выполнении проектов, работу лекториев и семинаров для учащихся и населения, разработку и реализацию игровых форм проведения мероприятий, создания информационных продуктов с привлечением ИКТ, участия в культурно-просветительской деятельности образовательной организации.

Приведем несколько примеров из опыта подготовки будущих учителей к культурно-просветительской деятельности, осуществляемой на базе Забайкальского государственного университета в магистерских программах педагогического направления подготовки «Физическое образование», «Информационные технологии в физико-математическом образовании», «Социально-педагогическая работа в образовательных организациях»:

научно-популярная лекция, посвященная 150-летию создания теории электромагнитного поля, проведенная в рамках Международного 2015 года как года света и световых технологий [2];

электронный журнал «2017 год – год российской космонавтики», посвященный замечательным космическим юбилеям (160-летие со дня рождения основоположника теоретической космонавтики К.Э. Циолковского, 110-летие со дня рождения основоположника практической космонавтики С.П. Королева, 120-летие со дня рождения основоположника гелиобиологии А.Л. Чижевского, 60-летие запуска первого искусственного спутника Земли и др.);

интерактивная таблица «Общекультурное значение астрономии»;

мультимедийная дидактическая игра «Твоя Вселенная»;

цикл астрономических наблюдений «Экскурсия по звездному небу»;

мультимедийные презентации на тему «Рождение, жизнь и смерть звезды»;

научно-популярная лекция «Великое молчание Вселенной»;

тематические встречи с забайкальскими учеными в рамках дней науки ЗабГУ;

образовательные квесты «Мистическая территория» и др. [3];

создание мини-лаборатории для посетителей на базе Забайкальского краевого краеведческого музея им. А.К. Кузнецова и др.

Анализ опыта деятельности по формированию у магистрантов компетентности к культурно-просветительской деятельности показал, что необходимо единство учебной и внеучебной деятельности, производственных практик и НИР, содействующих освоению будущим учителем предметной, предметно-методической и психолого-педагогической подготовки; включение обучаемых в научно-исследовательскую, проектную, практическую деятельность по просвещению различных групп населения; создание в ходе обучения условий для командной работы, с учетом индивидуальности каждого студента и его интереса к той или иной области научного знания.

### Библиографический список

1. Барбер, М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира / М. Барбер, М. Муршед // Вопросы образования. – 2008. – № 3. – С. 7-60.
2. Бордонская, Л.А. Юбилей электродинамики 2015 года – Международного года света и световых технологий / Л.А. Бордонская, С.С. Серебрякова // Физика в школе. – 2016. – № 1. – С. 17-31.
3. Игумнова, Е.А. Квест-технология в образовании: учебное пособие / Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая. – ЗабГУ, 2016. – 164 с.
4. Кондракова, И.Э. Гуманитарные ориентиры образовательной политики и государственно-общественного управления в сфере школьного образования. научно-методические материалы. / И.Э. Кондракова, Н.М. Фёдорова. – СПб.: Книжный дом, 2008. – 256 с.
5. Федеральный государственный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования. Магистратура. Направление подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование». <http://fgosvo.ru> (дата обращения 14.11.2017).
6. Фуллан, М. Новое понимание реформ в образовании / пер. Е.Л. Фруминой. – М.: Просвещение, 2006. – 272 с.

УДК 37.06

### РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ЭТНОКОНТАКТНОЙ СРЕДЫ (НА МАТЕРИАЛЕ СОЧИНЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЛИТЕРАТУРЕ)

**Т.В. Воронченко, Н.И. Виноградова**

Забайкальский государственный университет, г. Чита

tavoronch@mail.ru

***Аннотация.** В статье исследуется проблема формирования толерантности в подростковой среде. Развитие толерантности подростков в условиях этноконтактной среды является признаком позитивного выстраивания межкультурных, межэтнических отношений в молодежной среде и в регионе в целом.*

***Ключевые слова:** толерантность, этноконтактная среда, толерантность подростков.*

### DEVELOPMENT OF TEENAGERS' COMMUNICATIVE TOLERANCE IN ETHNO-CONTACT ENVIRONMENT (ON LITERARY COMPOSITIONS OF SCHOOL STUDENTS)

**T.V. Voronchenko, N.I. Vinogradova**

Transbaikal State University, Chita

tavoronch@mail.ru

***Abstract.** The article discusses the formation of tolerance in teenagers' relations. Development of teenagers' tolerance in ethno-contact environment is a sign of positive intercultural and interethnic relations in the whole region.*

***Key words:** tolerance, ethno-contact environment, teenagers' tolerance.*

Развитие толерантности в молодежной среде, гармонизация межнациональных отношений, укрепление гражданского единства народов России – одна из первоочередных целей нашего государства. Концепция «Единство в многообразии», принятая европейскими странами за основу построения гармоничного гражданского общества, предполагает сохранение самобытности каждого из членов общества при органичном сосуществовании в едином пространстве: «Наиболее распространенной и эффективной является формула «единства в многообразии». <...> она обеспечивает национальное единство через общие культурные, исторические, политические, эмоциональные и другие ценности и

представления о единой гражданской нации» [4, с. 71]. При этом толерантность является базой эффективной коммуникации в конфликтогенной среде, способствуя снятию социокультурной напряженности, «диалогическому контакту личностей» [1, с. 160]. Н.И. Виноградова и Е.И. Касьянова поддерживают эти взгляды: «быть толерантным – это значит пытаться увидеть и услышать чужие позиции и голоса, то есть признавать существование чужих мнений, чтобы, в конце концов, определить и уважать их» [2, с. 74].

Обобщение опыта работы по сохранению естественной толерантности, исторической рожденной в многонациональном Забайкалье, по дальнейшему развитию отношений дружбы в сегодняшних условиях, связанных с миграцией, требуют развития комплекса исследований в данной области, которые позволили бы дать верную оценку проявлениям феномена глобализации, последствиям этого проявления в российском обществе, в частности в образовании и культуре, что представляет особую важность для трансграничного Забайкальского региона.

Одним из перспективных проектов, работающих в крае, является конкурс творческих и исследовательских работ учащихся забайкальских средних школ «В дружбе народов – единство края» (2012-2017 гг.). В ходе конкурса было рассмотрено более 300 творческих (исследовательских и литературно-художественных) работ. Тема «В дружбе народов – единство края» способствует усилению интереса участников к тем, кто живет рядом, но принадлежит к иной национальности, к другой культуре. Школьники формируют свое мировоззрение в рассуждениях о том, насколько важно понимать, уважать и воспринимать обычаи и традиции инокультур, объединенных русским миром. Подростки, занимаясь изучением исторических корней жизни их семей в Забайкалье, выясняют, кто и при каких обстоятельствах оказался в их городе или селе, какой экономический и культурный вклад в развитие Забайкальского края внесли представители различных народов. Итог конкурса – создание банка работ юных авторов на темы «Народы, живущие рядом – что я о них знаю?», «Мы разные, но вы вместе!», «Может ли Другой стать Другом?».

Популяризация идей, заложенных в детских творческих работах, очень важна для выработки у забайкальцев XXI в., живущих в глобализующемся современном обществе, испытывающем влияние различных миграционных потоков, крепких дружеских чувств, столь характерных для земли Даурской. Неслучайно Санкт-Петербургский ученый-социолог Валерий Зарубин, забайкалец по рождению, неоднократно упоминает в своих трудах об исторически сложившейся на территории Забайкалья естественной толерантности – за счет накопления и приумножения позитивного опыта сосуществования разных народов. Максимальное распространение позитивного опыта важно для сохранения и поддержания плодотворного межкультурного диалога в крае, в котором за период совместного проживания с XVI в. тунгусов (эвенков), русских и бурят, а затем представителей других этнических групп и народов (в настоящее время в Забайкальском крае проживают, согласно переписи населения 2010 г., представители 123 национальностей), практически не было конфликтов на национальной почве.

В основе самого термина «забайкальцы», по определению ученых, лежит «отражение общности и вместе с тем этнического многообразия живущих в добрососедстве русских, тунгусов-эвенков, бурят, татар, башкир, поляков, немцев, евреев и представителей других народов, населяющих Забайкалье» [3]. Понятие «забайкальцы» вбирает в себя «дружественный настрой к людям другой крови и веры, сердобольное отношение к гонимым, от каторжан до гулаговцев, искреннее хлебосольство и радушие по отношению к гостям», что вкупе с остальными характеристиками жителей края позволяет считать, что забайкальский народ – это «территориальное межэтническое надсословное внеконфессиональное объединение людей, обладающее особенными, подчас яркими ментальными чертами и являющееся составной частью российского народа» [3]. В этих условиях на первое место выходит такое понятие как «межкультурный диалог». Согласно материалам Белой книги Совета Европы по

межкультурному диалогу (Страсбург, 2008), «межкультурный диалог понимается как открытый и уважительный обмен мнениями на основе взаимопонимания и уважения между отдельными людьми, а также группами людей различной этнической, культурной, религиозной и языковой принадлежности, имеющими разные исторические корни» [5, с. 10].

Галерея творческих работ «В дружбе народов – единство края» важна для общественности как феномен осмысления необходимости проведения ежегодных конкурсов творческих и исследовательских работ школьников Забайкальского края. В каждом из тематических детских сочинений, исследований – непосредственных, ярких и убедительных – присутствует мысль о том, насколько важно уважать друг друга и развивать культурные традиции нашей многонациональной страны и насколько ценным является опыт жизни в Забайкалье, где накоплен многовековой опыт сотрудничества и взаимопомощи, что сегодня особенно востребовано в контексте нарастания миграционной активности.

Обобщая результаты исследования, следует отметить, что глобализация оказывает значительное воздействие на миграционные процессы, происходящие в России, в частности в Забайкальском крае. Они ведут к изменению социокультурных условий, моделей поведения, меняют традиционные представления о национальном государстве. На основе исследований материалов конкурса работ школьников Забайкальского края «В дружбе народов – единство края» установлено, что глобализационные и миграционные процессы находят яркое отражение в молодежном межкультурном диалоге, реализуемом в сочинениях школьников, в текстах СМИ и в художественной литературе. Маркером глобализации в российском национальном дискурсе является широкое обращение к теме межэтнического взаимодействия в молодежной среде. Максимальное распространение позитивного опыта этого взаимодействия важно для сохранения и поддержания плодотворного межкультурного диалога, условия которого позволят с наибольшим эффектом осуществить социальную и культурную адаптацию мигрантов.

Авторы статьи убеждены, что успешность воспитания толерантной личности подростка неразрывно связана с развитием форм толерантности в государстве и обществе; формирование толерантности в этноконтактной среде современного общества – наиболее эффективный способ движения от конфликта к миру, к гармонизации общества.

### **Библиографический список**

1. Воронченко, Т.В., Костина, И.Н. Диалог как фактор преодоления отчуждения в литературном творчестве представителей турецкой диаспоры Германии // Вестник Вятского гос. гуманит. ун-та. – 2009. – Т. 2. – № 3. – С. 159-163.
2. Касьянова, Е.И., Виноградова, Н.И. Новые подходы в исследовании категории «толерантность» // Гуманитарный вектор. Серия «Философия, культурология». – 2012. – № 3. – С. 72-80.
3. Константинов, М.В. Забайкальцы // Энциклопедия Забайкалья. Читинская область. – Т. I. – Новосибирск, 2000. – URL: <http://ez.chita.ru/encycl/concepts/?id=1949>.
4. Тишков, В.А. Этническое и религиозное многообразие – основа стабильности и развития российского общества. Статьи и интервью. – М.: Московское бюро по правам человека; Academia, 2008. – 84 с.
5. White Paper on Intercultural Dialogue: Living Together as Equals in Dignity. – Council of Europe, 2010. – 73 p.

## **ФОРМИРОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**К.Е. Глазунова, В.В. Сербина**

Благовещенский государственный педагогический университет, г. Благовещенск

klaragla@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассматриваются некоторые аспекты проблемы формирования слоговой структуры слова у младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования. Представлены психолого-педагогическая характеристика данной категории детей, этиология задержки психического развития, краткий сравнительный анализ программы по русскому языку обучающихся с нормой развития и с ЗПР в начальной школе. Рассмотрены этапы коррекционно-логопедической работы с детьми, обучающимися в условиях инклюзивного образования, по формированию слоговой структуры слова.*

***Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, задержка психического развития детей, инклюзивное образование, слоговая структура слова, коррекционно-логопедическая работа.*

## **THE FORMATION OF THE SYLLABIC STRUCTURE OF THE WORD YOUNGER STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION IN TERMS OF INCLUSIVE EDUCATION**

**K.E. Glazunova, V.V. Serbina**

Blagoveshchensk state pedagogical University, Blagoveshchensk

klaragla@mail.ru

***Abstract.** The article considers some aspects of the problem of the formation of the syllabic structure of the words in Junior schoolchildren with mental retardation in conditions of inclusive education. Presented psycho-pedagogical characteristics of this category of children, the etiology of mental retardation, a short comparative analysis of the Russian language programs of students with normal development and with mental retardation in elementary school. The stages of correctional-logopedic work with children on the formation of the syllabic structure of the word students in the conditions of inclusive education.*

***Key words:** children with disabilities health, mental retardation children, inclusive education, syllabic structure of words, correctional and logopedic work.*

На современном этапе образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) осуществляется и регулируется в соответствии с требованиями Конституции РФ и Федеральным законом «Об образовании в РФ» [5]. ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ и ФГОС начального общего образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предусматривают интегрированные формы обучения детей с особыми образовательными потребностями, обеспечивая равный доступ к образованию с учетом их образовательных потребностей и возможностей. В условиях интегрированного образования обучение и воспитание детей с ОВЗ осуществляется в общеобразовательных учреждениях, реализующих общеобразовательные программы одновременно с нормально развивающимися сверстниками.

Одной из самых многочисленных категорий детей с ОВЗ является ЗПР [4]. Согласно ФГОС НОО, дети с ЗПР имеют возможность обучаться по нескольким вариантам. Так, первый вариант предусматривает инклюзивное образование. Он является цензовым, т.е. обучающийся с ЗПР, с уче-

том имеющихся познавательных возможностей, за указанный период обучения должен показать устойчивую положительную динамику в усвоении программного материала в соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с нормальным психофизическим развитием.

Основная общеобразовательная программа НОО дополняется программой коррекционной работы, в том числе коррекцией нарушений устной и письменной речи.

Исследованием психических особенностей развития данной категории детей занимались Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский и др. Ученые отмечают характерные особенности психического развития младших школьников с ЗПР: низкий уровень объема внимания и его неустойчивость, неполноценность тонких форм зрительного и слухового восприятия, пространственные и временные нарушения. У детей с ЗПР также имеют место ограниченность и фрагментарность знаний об окружающем мире. Компоненты памяти детей с ЗПР недостаточно сформированы, малопродуктивны, малы по объему. В характеристике мыслительных операций у этой категории выделены два основных типа детей – это общая несформированность мыслительной деятельности и нарушение отдельных операций мышления при общей сформированности мыслительной деятельности.

По-прежнему в младшем школьном возрасте ведущей деятельностью детей остается игровая. Коммуникативные навыки младших школьников с ЗПР несовершенны. Речевые нарушения у них имеют ряд характерных особенностей, что отличает их от детей с нормой развития и с умственной отсталостью. Ученые отмечают распространенность и обратимость речевых нарушений фонетико-фонематических и лексико-грамматических сторон речи. Результаты исследований, проведенных С.Г. Шевченко, Л.В. Яссман, свидетельствуют, что для младших школьников с ЗПР характерны бедный и неточный словарь, недостаточная дифференцированность слов по их семантике и повторы. Во фразовой речи доминируют существительные, глаголы, личные, притяжательные местоимения. По данным Е.В. Мальцевой, до 40% младших школьников с ЗПР имеют нарушения речи; у 29,5% детей, кроме нарушений звуковой стороны речи, наблюдаются отклонения в ее лексико-грамматическом оформлении. Автор также отмечает, что в речи таких детей наблюдаются трудности в словообразовании и аграмматизмы. Негрубое недоразвитие речи обнаруживается в нарушенном звукопроизношении, бедности словарного запаса, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. Недостатки в речевом высказывании отражаются на общении и на познавательной деятельности детей. Имеющиеся нарушения аналитико-синтетической деятельности негативно влияют на формирование слоговой структуры слова младших школьников с ЗПР [4].

Изучением причин этиологии ЗПР детей занимались отечественные ученые Ю.Г. Демьянов, К.С. Лебединская, Е.В. Мальцева, М.С. Певзнер, Л.В. Яссман. В результате проводимых исследований все причины задержки психического развития детей были объединены в определенные группы по степени выраженности нарушений развития. По мнению авторов, более 67% обследованных детей с ЗПР имели отклонение внутриутробного развития и тяжелые болезни на первом году жизни; в 33% случаев – родовые и постнатальные травмы; в 14% – стрессы во время беременности. Одной из рассматриваемых проблем в логопедической науке являются нарушения речи и их причины у детей с ЗПР. Так, Е.В. Мальцева выделяет три группы детей с ЗПР, имеющих речевые нарушения. Первая группа – дети с изолированным дефектом. Вторая группа – дети, у которых обнаружены фонетико-фонематические нарушения, в том числе дефекты звукопроизношения. В данной группе отмечаются также нарушения слуховой дифференциации звуков и фонематического анализа. Третья группа – дети с системным недоразвитием всех сторон речи [4].

ФГОС НОО детей с ОВЗ представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования. Реализация АООП НОО предполагает, что дети с ЗПР, обучающиеся в условиях инклюзивного

обучения, получают образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья; нормативный срок обучения – 4 года [2].

Сравнительный анализ содержания программы по русскому языку (раздел «Родная речь») для младших школьников с ЗПР и с нормой развития в условиях инклюзивного образования показал, что цель и задачи программы по русскому языку для учащихся с ЗПР направлены на предупреждение неуспеваемости, обусловленной различными нарушениями устной и письменной речи, а целью программы данного раздела для учащихся с нормой развития являются формирование навыка правильного письма и чтения, развитие всех компонентов речи. Учащихся с нормой развития обучают делению слов на слоги и правильному их употреблению в двух- и трехсложных словах.

Одним из направлений коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками в условиях инклюзивного образования является коррекционно-логопедическое. Логопедическую работу со школьниками осуществляет учитель-логопед.

Проблемой речевого развития школьников с ЗПР занимались отечественные ученые Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева, А.К. Маркова, Н.В. Серебрякова, Л.Ф. Спирина и др. Одним из ключевых вопросов при обучении младших школьников грамоте и письму является формирование слоговой структуры слова. Данный вид логопедической работы включает два этапа – подготовительный и собственно-коррекционный [3]. Так, Е.В. Мальцева на подготовительном этапе по формированию слоговой структуры слова у младших школьников с ЗПР предлагает использовать невербальный и вербальный материал. При развитии слухового внимания, слуховой памяти автор предлагает использовать неречевые звуки. Например, игры: «Где позвонили?», «Узнай музыкальный инструмент по звуку» и другие, которые способствуют подготовке школьника к усвоению ритмической структуры слов родного языка. Вначале предлагаются задания на невербальном, а затем – на вербальном материале. С пропедевтической целью логопед организует с детьми дидактические игровые ситуации. Например, фрагмент сказки «Репка». За счет имеющихся простых конструкций в речи школьника формируются слова разной слоговой структуры. По формированию слоговой структуры слова С.Е. Большакова предлагает активнее использовать в логопедической работе приемы, способствующие уточнению контура слов: двухсложные слова из открытых слогов (ваза), трехсложные слова из открытых слогов (мышонок), односложные слова, представляющие собой закрытый слог (кот) и др. Проводя коррекционно-логопедическую работу с младшими школьниками с ЗПР, следует учитывать уровень их интеллектуального и речевого развития [1].

Таким образом, формирование слоговой структуры слова у младших школьников с задержкой психического развития является составляющей частью коррекционно-педагогического процесса в условиях инклюзивного образования. Совместное обучение и воспитание школьников с ЗПР со сверстниками без ограничений здоровья позволяет детям с задержкой психического развития включиться в педагогический процесс продуктивно, проявляя устойчивость адаптивного поведения и активно участвовать в совместных воспитательно-образовательных мероприятиях.

### **Библиографический список**

1. Большакова, С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 56 с.
2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. Метод. пособие / под ред. М.С. Старовойтовой. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 167 с.
3. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
4. Мальцева, Р.И. Особенности нарушения речи у детей с ЗПР // Дефектология. – 1990. – № 6 – С. 32-35.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Изд-во Омега-Л., 2015. – 141 с.

## ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ВЫШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.З. Гостева, Е.В. Рюмина

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

elena\_ryumina96@mail.ru

*Аннотация.* В данной статье авторами приведен перечень основных проблем, с которыми приходится сталкиваться студентам с инвалидностью при обучении в условиях вуза.

*Ключевые слова:* студент-инвалид, проблемы студентов-инвалидов, высшее образование, инклюзивное образование.

## PROBLEMS OF TEACHING STUDENTS WITH DISABILITIES IN TERMS OF HIGHEST EDUCATION

L.Z. Gosteva, E.V. Ryumina

Amur State University, Blagoveshchensk

elena\_ryumina96@mail.ru

*Abstract.* In this article authors have described the main problems of students with disability when they training in the conditions of the higher education.

*Key words:* person with disability, student with disability, problems of students with disability, the higher education, inclusive education.

В настоящее время одним из приоритетных направлений политики государства в области образования является обучение инвалидов. Ежегодно растет число студентов данной категории, в частности в высших учебных заведениях. Но зачастую обучение студентов-инвалидов связано с наличием комплекса трудностей [1].

Нами подробно рассмотрены основные проблемы студентов-инвалидов, обучающихся в высших учебных заведениях, с учетом некоторых нозологических групп [5].

Трудности обучения студентов с нарушением слуха связаны в большей степени с проблемами развития речи, а также с замедленным восприятием. Студенты данной категории испытывают затруднения при анализе информации, им сложнее, чем их сверстникам, выделять главные идеи текста. В совокупности эти факторы оказывают негативное влияние на освоение учебного материала и успеваемость.

Очень важно делать упор на наглядности материала при построении учебного процесса. Особенно сложные темы обязательно должны сопровождаться большим количеством иллюстраций. Наглядности можно достигнуть путем специальных презентаций или через обеспечение студентов учебными пособиями и дидактическими материалами.

Особая специфика обучения студентов с нарушением зрения заключается в том, что студенты данной категории не имеют возможности воспринимать наглядную информацию. Исходя из этого, необходимое условие обучения для них – подача информации в аудиальной и кинестической формах.

Во время проведения занятия педагоги должны учитывать допустимую продолжительность непрерывной зрительной нагрузки для слабовидящих студентов. Важно не допускать перенапряжения зрительных функций, поэтому стоит как можно чаще производить смену видов деятельности [4].

Самой распространенной нозологической группой инвалидов в университете являются студенты с нарушением опорно-двигательного аппарата.



Данная категория испытывает проблемы, связанные в основном с передвижением по территории вуза. Для эффективного обучения студентов с нарушением опорно-двигательного аппарата необходимо, чтобы в университете был создан беспрепятственный доступ в учебные и другие помещения, корпуса должны быть оснащены пандусами, поручнями, расширенными дверными проемами и т.п.

Немаловажно определить специальное место в аудитории для таких студентов, а также подбирать комфортную позу для выполнения письменных и устных работ.

Помимо специфических проблем, связанных с нарушением функций организма, у инвалидов существует ряд психологических проблем. К таким проблемам можно отнести неуверенность в себе, низкую самооценку. Студент-инвалид, находясь в среде здоровых людей, может испытывать неловкость из-за своего недуга.

Очень часто у данной категории студентов отсутствуют навыки коммуникации, потому что до поступления в высшее учебное заведение инвалиды нередко имеют опыт общения с ограниченным кругом лиц, к которому можно отнести близких родственников и медицинский персонал [2].

Недостаток навыков общения сказывается на взаимоотношениях инвалида со студенческой группой. Многие студенты, у которых нет физических отклонений, не имеют представления о том, как правильно построить разговор с инвалидом. Некоторые могут при этом вести себя некорректно. Все это нередко приводит к тому, что инвалид обособливается от остальных участников учебного процесса, замыкается в себе.

Для многих инвалидов ситуация осложняется низким уровнем дохода семьи, что влечет за собой недостаточную подготовку студента-инвалида к занятиям в университете. Многие семьи, воспитывающие ребенка-инвалида, не имеют средств электронной коммуникации, что непосредственно влияет на общение студента-инвалида с сокурсниками и преподавателями [3].

Исходя из изложенного материала, можно заключить, что обучение студентов с инвалидностью является крайне сложным процессом как для инвалидов, так и для высших учебных заведений. Но, несмотря на все трудности, этот процесс необходим, ведь образование для инвалидов – не только получение диплома для последующего трудоустройства, но и приобретение жизненно важных навыков коммуникации и социализации.

### **Библиографический список**

1. Андреева, Р.В. Развитие инклюзивного образования в ВУЗе: учебно-метод. пособие. – Саратов: Изд-во Саратовского социально-эконом. института РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2016. – 141 с.
2. Гладилина, Л.С. Влияние социальной дистанции между здоровыми студентами и лицами с ОВЗ на степень толерантности в социуме // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2014. – 132 с.
3. Дегтярева, В.В. Условия формирования образовательных стратегий субъектов инклюзивного образования в современном вузе // Философия образования. – 2014. – № 3 (54). – С. 162-173. – Библиогр.: с. 173 (11 назв.).
4. Методические рекомендации по обучению студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ / под ред. О.А.Козыревой: учеб. пособие для преподавателей КГПУ им. В.П.Астафьева, работающих со студентами-инвалидами и студентами с ОВЗ. – Красноярск: КГПУ, 2015. – 93 с.
5. Осьмук, Л.А. Образовательные потребности учащихся с ограниченными возможностями здоровья // Высшее образование в России. – 2010. – № 12. – С. 137-143.

## ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К ПРИМЕНЕНИЮ НЕПАРАМЕТРИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Т.Е. Гришкина

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

grtatev@rambler.ru

***Аннотация.** В статье представлена актуальность применения непараметрических методов в психолого-педагогических исследованиях. Перечислены преимущества и недостатки данных методов. Приведен пример исследовательской задачи, при решении которой используется непараметрический критерий.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогические исследования, параметрические, непараметрические критерии.*

## TRAINING OF FUTURE PSYCHOLOGISTS FOR THE APPLICATION OF NONPARAMETRIC METHODS IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH

T.E. Grishkina

Amur State University, Blagoveshchensk

grtatev@rambler.ru

***Abstract.** The article describes the need to use nonparametric methods in psychological and pedagogical research. The advantages and disadvantages of these methods. An example of a research problem is given, in the solution of which a nonparametric criterion is used.*

***Key words:** psychological and pedagogical research, parametric, nonparametric criteria.*

Методы математической статистики находят применение во многих областях психологии и педагогики в качестве инструмента, необходимого для обработки результатов исследований различного характера [1].

В прикладной статистике при решении некоторых исследовательских задач (например, сравнение выборочных данных в контрольной и экспериментальной группе, установление общего направления сдвига исследуемого признака, сопоставление показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых) используются параметрические и непараметрические методы, называемые критериями. Одним из ограничений применения параметрических критериев является выполнение следующего условия: экспериментальные данные должны быть подчинены нормальному закону распределения. Однако в реальных психолого-педагогических экспериментах такое случается довольно редко, поэтому при подготовке будущих психологов к корректному применению методов обработки и анализа результатов эксперимента особое внимание следует уделить непараметрическим критериям.

Непараметрические критерии обладают рядом преимуществ: не нуждаются в каких-либо предположениях о характере распределения переменных и, как следствие, не требуют вычисления средней и дисперсии; анализируемые выборки могут быть небольшого объема.

К непараметрическим критериям относят: Q-критерий Розенбаума, U-критерий Манна – Уитни, H-критерий Крускала – Уоллиса, S-критерий тенденций Джонкира, G-критерий знаков, T-критерий Вилкоксона,  $\chi^2$ -критерий Пирсона,  $\lambda$ -критерий Колмогорова – Смирнова,  $\varphi^*$ -критерий Фишера [2].

Применение некоторых критериев, например, U-Манна – Уитни, Т-Вилкоксона, предполагает ранжирование данных (наименьшему из выборочных данных присваивается ранг 1, наибольший ранг равен объему представленной выборки).

Для эффективного структурирования лекционного материала критерии рекомендуется представлять в соответствии со следующим планом: назначение критерия; описание критерия; параметрический аналог данного критерия, ограничения критерия; форма представления нулевой и альтернативной гипотез; формула расчета критерия.

Сформулируем в качестве примера исследовательскую задачу, которую можно решить на практическом занятии.

Для изучения эффективности программы педагогической поддержки профессионального самоопределения подростков в условиях сельской школы было проведено исследование готовности ими к выбору профессии до и после проведения программы. В исследовании принимали участие подростки (с 5-го по 9-й классы). Общий объем выборки составил 75 человек. Результаты исследования представлены в таблице.

#### Данные исследования

	Неготовность	Низкая готовность	Средняя готовность	Высокая готовность
До	20	31	15	9
После	2	12	37	24

Чтобы выяснить, является ли апробированная программа эффективной, выдвинем гипотезы:

$H_0$ : статистически значимых различий между ответами до и после внедрения программы педагогической поддержки профессионального самоопределения подростков в условиях сельской школы нет. Следовательно, программа является неэффективной.

$H_1$ : статистически значимые различия между ответами до и после внедрения программы имеются. Следовательно, программа является эффективной.

Для проверки гипотез возможно использование непараметрического критерия:  $\phi^*$ -критерий Фишера.

Наряду с преимуществами, непараметрические критерии имеют и недостатки, так как они являются менее чувствительными: существует большая вероятность (по сравнению с параметрическими критериями) отклонить нулевую гипотезу, когда она верна. Однако непараметрические критерии – необходимый и обоснованный инструментарий в обработке и анализе данных психологического или педагогического эксперимента.

#### Библиографический список

1. Гришкина, Т.Е. Подготовка будущих психологов к решению исследовательских задач с помощью параметрических критериев // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 5-2(59). – С. 20-22.
2. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Соц.-пс. центр, 1996. – 349 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ПЕРЕВОДЧИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВУЗА

М.А. Демьяненко, И.И. Лейфа

Амурский государственный университет, Благовещенск

marinameer@mail.ru

***Аннотация.** В статье представлено изучение процессов формирования профессиональной компетентности у переводчиков в системе дополнительного образования вуза. В работе рассмотрены педагогические условия, способствующие повышению уровня профессиональной компетентности у переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в процессе обучения иностранному языку.*

***Ключевые слова:** компетентность, переводчик, обучение переводу, методы обучения, дополнительное образование, сфера профессиональной коммуникации.*

## FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE AT TRANSLATORS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

M.A. Demyanenko, I.I. Leifa

Amur State University, Blagoveshchensk

marinameer@mail.ru

***Abstract.** This article presents the study of the processes of formation of professional competence of translators in the system of additional education of University. In the article the pedagogical conditions aimed at improving the level of professional competence of translators in the sphere of professional communication in the process of learning a foreign language.*

***Key words:** competence, interpreter, training, translation, methods of teaching, additional education, professional communication.*

В современном обществе профессиональная компетентность имеет большое значение для специалистов в различных областях. Особую роль она играет в тех профессиональных сферах, где установление социальных контактов, понимание ситуаций межличностного взаимодействия и навыки общения выступают в качестве основного функционального инструмента деятельности и необходимого условия ее эффективности. Для переводческой деятельности и других видов деятельности профессиональная компетентность является одной из наиболее значимых профессиональных компетентностей.

Согласно Закону РФ «Об образовании», Национальной доктрине образования РФ до 2025 г., наряду с компетентностью в узкопрофессиональной сфере, переводчик должен обладать профессиональной компетентностью во взаимодействии с обществом в целом. Задачей образовательного учреждения является формирование базовых компетенций, среди которых одно из ведущих мест отводится профессиональной компетенции.

Компетенция – слово, которое вошло в широкий оборот в системе образования, особенно высшего, для определения его результата. При этом разные авторы в понятие компетенции вкладывают порой совершенно разное содержание – это и совокупность знаний и умений, и способность, и личностные качества.

И.А. Зимняя дает следующее определение: «Компетенции – некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека. Компетентности – актуальные, деятельностные проявления компетенций, которые становятся личностными качествами, свойствами человека [2, с. 34].»

Если в целом мы определим компетенцию как свойство (качество), то она может рассматриваться как обладание этим свойством, проявляющееся в профессиональной деятельности. Покидая вуз, выпускник должен обладать определенными компетенциями – профессиональными качествами, тем потенциалом, который будет обновляться в процессе осуществления профессиональной деятельности и подтверждать его компетентность.

Множество споров связано с формулировкой базовых компетенций специалиста, для преодоления этой проблемы используются и европейская система ключевых компетенций, и российские классификации.

Существует множество точек зрения на переводческую компетентность, на то, что подразумевается под понятием «переводческая компетентность» и какие переводческие компетенции она должна включать. Так, Л.К. Латышев под переводческой компетентностью понимает совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют переводчику успешно решать свои профессиональные задачи [4, с. 12].

Толковый переводоведческий словарь определяет переводческую компетентность как сложную многомерную категорию, содержащую те квалификационные характеристики, которые позволят переводчику осуществлять акт межъязыковой и межкультурной коммуникации; особенное переводческое владение двумя языками, при котором языки накладываются друг на друга; способность к переводческой интерпретации исходного текста; обладание технологией перевода, определенным минимумом фоновых знаний, которые необходимы для адекватной интерпретации исходного текста [5, с. 151].

Согласно мнению В.Н. Комиссарова, для реализации переводческой компетентности предполагается наличие у переводчика всесторонних когнитивных и лингвистических познаний, широкой общекультурной эрудиции, необходимых психологических качеств [3, с. 323].

Какие-то из этих компетенций являются базовыми, общеобязательными, какие-то – специфическими, имеющими отношение к личности самого переводчика, а какие-то – специальными, имеющими отношение к области перевода (научно-технической, художественной или иной литературы).

Что касается формирования профессиональной компетентности переводчика в сфере дополнительного образования вуза, то обучение иностранным языкам неотделимо от овладения знаниями о мире. Специализированные знания, представленные в программах обучения, обуславливают потребность в выражении их на иностранном языке. Переводчик в сфере дополнительного образования вуза должен ориентироваться в специальной терминологии и уметь ее использовать.

На университетском уровне по итогам обучения должна быть сформирована высшая профессиональная переводческая компетентность, которая включает общие коммуникативные способности в родном и иностранном языках, успешную, эффективную коммуникацию в академической и профессиональной среде. Поэтому в основе университетских программ должна лежать ориентация на развитие интегрированных способностей, основанных на знании предметов из разных областей знания.

Подвергнув анализу работы ученых-лингвистов, их точки зрения, мы можем сделать вывод, что профессиональная компетентность переводчика в сфере дополнительного образования вуза – это структурированная система, составляющими которой являются следующие виды переводческих компетенций: лингвистическая, межкультурная, психологическая и коммуникативная, включающие в себя общие коммуникативные способности в родном и иностранном языках, успешную коммуникацию в академической и профессиональной среде, интегративные способности, основанные на знаниях специалистов из определенных научных областей, владение специальной терминологией, умение мобилизовать, отбирать и привлекать полученные знания и др. [1, с. 99].

Таким образом, компетентный профессиональный переводчик должен владеть переводящим и иностранным языком; владеть и уметь применять переводческие стратегии и приемы; владеть информацией о культурных особенностях, о социальном и речевом поведении двух народов, носителей

языков; уметь выбирать речевое поведение и стратегию соответственно коммуникативной ситуации; уметь в зависимости от коммуникативной задачи общения создавать тексты; обладать умением в области информационных технологий; владеть и уметь реализовывать переводческие компетенции, полученные в ходе обучения; уметь применять полученные знания в процессе переводческой деятельности; реализовать себя в качестве профессионального посредника коммуникации и творческой личности, саморазвивающейся и самосовершенствующейся.

### Библиографический список

1. Демьяненко, М.А. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков в вузе // Вестник Амурского гос. ун-та. – Серия «Гуманитарные науки», 2011. – № 52. – С. 96-102.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
3. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.
4. Латышев, Л.К. Технология перевода. – М.: НВИ-Тезаурус, 2001. – 280 с.
5. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – Изд. 3-е, перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
6. Prokofieva, E.N., Leyfa, I.I., Ibraeva, G.R., Akhmetov, L.G., Maksimov, I.N., Marfina, L.V., Demyanenko, M.A., Kamasheva, Yu.L. Pedagogical Diagnostics of Professional and Cultural Competences of University Students // Review of European Studies. – 2015. – Vol. 7, № 5. – P. 161-167.

УДК 377.018

## К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЕФЕКТОЛОГОВ

Р.Р. Денисова

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

ruta-denisova@yandex.ru

***Аннотация.** В статье рассматриваются важные проблемы организации профессиональной подготовки будущих дефектологов в новых условиях, связанных с реализацией в последние годы федеральных государственных образовательных стандартов, расширением сферы услуг специального (дефектологического) образования.*

***Ключевые слова:** профессиональная подготовка, профессиональное образование, специальное (дефектологическое) образование, дефектологи.*

## QUESTIONS ABOUT PROFESSIONAL THE TRAINING OF SPEECH PATHOLOGISTS

R.R. Denisova

Amur State University, Blagoveshchensk

ruta-denisova@yandex.ru

***Abstract.** In the article discusses important problems of the organization of professional training of future pathologists in the new environment related to the implementation in recent years of Federal state educational standards, expansion of services special (defectological) education.*

***Key words:** vocational training, professional education, special (defectological) education, speech pathologists.*

Современное состояние отечественной системы высшего дефектологического образования многие характеризуют как кризисное в связи со слабой методической оснащённостью перехода на многоуровневую подготовку. Кризис связан с тем, что способы профподготовки дефектологов устаревают, преобладают методы передачи готовых знаний, слабо обеспечивается освоение практических навыков студентами.

Современный этап подготовки учителей-дефектологов характеризуется общими изменениями в структуре профессионального образования и усовершенствованием системы специального образования. В связи с увеличением числа детей со сложной структурой нарушений сегодня востребован полифункциональный педагог, умеющий работать с детьми с различными множественными отклонениями в развитии, способный выполнять обязанности тьютора, осуществлять дистантные формы обучения людей с ОВЗ и т.д.

Обычно дефектологи готовятся для системы образования, однако учреждения социальной защиты населения, здравоохранения нуждаются в специалистах, способных работать с различными категориями: взрослыми, инвалидами, лицами с отклонениями в поведении и трудностями в воспитании, малолетними правонарушителями, семьями, имеющими проблемного ребенка, а также с теми, кто раньше не был включен в систему дефектологической помощи. Профессионализм дефектолога определяется умением работать в разных сферах и с разными категориями детей и взрослых. Следовательно, подготовка дефектологов должна ориентироваться не только на существующую сеть специальных учреждений, но и готовить работников для обучения и воспитания лиц с ОВЗ в новых типах учреждений. Все это требует разработки нового содержания высшего дефектологического образования, поиска ресурсов для совершенствования форм, средств, технологий обучения студентов.

Повышение качества подготовки дефектологических кадров продиктована не только введением компетентностно-ориентированных стандартов, нормативных документов, рейтинговой системы оценивания учебных достижений и т.д. Высокая социальная значимость профессии связана с освоением философии безбарьерного мира, проведением политики социальной интеграции инвалидов, своевременным оказанием квалифицированной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их семьям, созданием максимальных условий для реализации принципа образовательной инклюзии и др.

Современный дефектолог становится активным участником правовой политики в сфере специального образования. В связи с этим знание работниками ювенального права позволит ориентироваться на законодательные документы по защите действий ребенка, его человеческого достоинства.

В профессиональной подготовке необходимы образовательные программы, обусловленные требованиями новой гуманитарной парадигмы. Подчеркнем, что особенностью профессиональной деятельности учителя-дефектолога является синтез процессов развития, коррекции, компенсации, социальной адаптации, инклюзии и интеграции. Важнейшим показателем профессионального роста будущего специалиста-дефектолога становится овладение различными компетенциями, которые позволят овладеть навыками многоаспектного анализа коррекционной практики и принять правильное решение. Нуждается в отдельном изучении проблема возможностей и особенностей переподготовки дефектологов и получения смежных специальностей. Это особенно важно для небольших населенных пунктов и для ряда общеобразовательных и коррекционных школ.

Важной задачей является поступательное реформирование процесса подготовки бакалавров и магистров в области специального (дефектологического) образования, недопустимость на этапе профподготовки отчуждения от профессии.

### **Библиографический список**

1. Денисова, Р.Р. Профессиональная подготовка дефектологов: историко-педагогический аспект. Монография / Р.Р. Денисова, А.В. Калиниченко. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. – 144 с.
2. Денисова, Р.Р. Организация профессиональной переподготовки в аспекте инклюзивного образования / Р.Р. Денисова, Н.П. Рудакова // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер. «Филология, педагогика, психология». – 2016. – № 2. – С. 92-97.

## ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ АЛГОРИТМОВ КЛАСТЕРИЗАЦИИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ДАННЫМ

И.В. Долгих

Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск

iradolgikh@bk.ru

***Аннотация.** Сегодня образовательные учреждения генерируют не только выпускников, но и огромное количество данных из своих систем. Эта работа посвящена изучению различных практик кластерного анализа применительно к контексту интеллектуального анализа образовательных данных (Educational Data Mining).*

***Ключевые слова:** интеллектуальный анализ образовательных данных, кластерный анализ.*

## EXPERIENCE OF APPLICATION CLUSTERING ALGORITHMS TO EDUCATIONAL DATA

I.V. Dolgikh

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

iradolgikh@bk.ru

***Abstract.** Today educational institutions are generating not only graduates but also massive amounts of data from their systems. In this study, we examined some of the practice of cluster analysis. We consider this analysis as a method of Educational Data Mining.*

***Key words:** Educational Data Mining, cluster analysis.*

Одним из самых популярных и перспективных направлений в области обработки информации является интеллектуальный анализ данных (Data Mining, DM). Применение методик интеллектуального анализа для специфических наборов данных, которые получают из образовательных сред и применяют для поддержки принятия решений, называют интеллектуальным анализом образовательных данных (от англ. Educational Data Mining, EDM) [1].

В настоящее время накоплен опыт применения алгоритмов кластеризации к образовательным данным. Приведем некоторые примеры. В университете национальной обороны Малайзии (NUDM) методами кластерного анализа проводилась оценка академической успеваемости студентов [3]. В частности, использовалась комбинация data mining методов – таких как ANN (artificial neural network, искусственная нейронная сеть), метод Farthest First (модификация k-means, особенностью его является изначальный выбор центроидов) [3].

На данных Juriscampus в работе [2] изучается успеваемость студентов во время прохождения онлайн-курсов и апробируются методы выявления студентов, у которых потенциал к низкой академической успеваемости. Использовались методы максимизации ожиданий (expectation-maximization), иерархическая кластеризация, k-средние, предусмотренные в программном обеспечении WEKA [2].

В 2008 г. в государственном университете Santander на основе данных профессорско-преподавательского состава, академической программы, возраста, пола, категории учащихся и их достижений определялись значимые факторы, которые влияют на успеваемость студентов [4]. Привлеченным методом кластерного анализа стал нечеткий алгоритм кластеризации c-means, который помогает определять вероятность того, что объект принадлежит к тому или иному кластеру [4].

Кластерный анализ как метод интеллектуального анализа образовательных данных используется во всем мире. На основе методов EDM у исследователя есть возможность установить, выявить



ранее скрытую информацию из тех данных, которые хранятся в каждом образовательном учреждении. Полученная информация может быть использована для решения задач разного уровня: от построения индивидуальных траекторий студентов до принятия решений руководством. Однако необходимо помнить, что большинство методов кластерного анализа являются эвристическими. Несмотря на то, что цель кластеризации заключается в нахождении структуры, на деле кластерный метод приносит структуру в данные и эта структура может не совпадать с искомой [5].

#### Библиографический список

1. Baker, R.S.J.D., Yacef, K. The state of educational data mining in 2009: A review and future visions // Journal of Educational Data Mining. – 2009. – Vol. 1, № 1. – P. 3-17.
2. Bovo, A., Sanchez, S., Heguy, O., Duthen, Y. Clustering moodle data as a tool for profiling students // Second Int. Conf. E-Learning E-Technologies Educ. – 2013. – P. 121-126.
3. Chen, S., Liu, X. An integrated approach for modeling learning patterns of students in web-based instruction: A cognitive style perspective // ACM Trans. Comput. Interact. – 2008. – Vol. 15, № 1. – P. 1-28.
4. Pechenizkiy, M., Calders, T., Vasilyeva, E., De Bra, P. Mining the student assessment data: Lessons drawn from a small scale case study // Of 1st Int. Conf. on Educational Data Mining EDM. – 2008.
5. Ким, О.Дж., Мьюллер, Ч.У., Клекка, У.Р. и др. Факторный, дискриминантный и кластерный анализ. / под ред. И.С. Енюкова. – М.: Финансы и статистика, 1989. – 215 с.

УДК 371.3

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

А.Г. Закаблук

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

zakabluk@mail.ru

*Аннотация.* Представлены основные направления деятельности педагога по повышению уровня мотивационной готовности у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью к школьному обучению.

*Ключевые слова:* педагогические средства, школьное обучение, дошкольник, интеллектуальная недостаточность, мотивационная готовность.

### PEDAGOGICAL MEANS OF IMPROVING LEVEL OF MOTIVATION READINESS TO SCHOOL TRAINING IN PRESCHOOLS WITH INTELLECTUAL INSUFFICIENCY

A.G. Zakabluk

Amur State University, Blagoveshchensk

zakablukl@mail.ru

*Abstract.* The main directions of the teacher's activity on raising the level of motivational readiness among preschool children with intellectual insufficiency for school education are presented.

*Key words:* pedagogical means, school education, preschool child, intellectual insufficiency, motivational readiness.

Для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью предстоящее учение в школе является малопонятным и малознакомым процессом, в связи с чем в представлениях детей часто наблюдаются искажения и неточности, которые влияют на общий уровень готовности к школьному учению и на уровень мотивационной готовности, в частности. Поэтому в течение последнего года обучения в

дошкольном коррекционно-образовательном учреждении необходимо создать воспитанникам все условия для повышения уровня и характера мотивационной готовности к школьному обучению.

Работа по повышению уровня мотивационной готовности к школьному обучению должна включать в себя три направления: формирование представлений о школе и учении, использование положительных эмоций в процессе всех видов деятельности и формирование познавательного интереса к окружающему миру.

Первое направление подразумевает необходимость расширять и дополнять объем информации о школе, уже известной детям. Формировать правильные знания о школе необходимо на основе естественного интереса детей к школе, вне зависимости от преобладающих у них на данном этапе мотивов. При правильном построении учебно-воспитательного процесса у детей с интеллектуальной недостаточностью потребность в новых знаниях будет увеличиваться по мере их расширения. Важным является то, что дошкольники должны иметь такие представления о школе, которые подготовят их к предстоящему учению как к труду.

Работу по подготовке детей к школе необходимо начинать уже на празднике «Прощание с детским садом», при переходе дошкольников из старшей в подготовительную группу. Важно показать детям, что подготовительная группа – это ступенька к школе. Желательно, чтобы выпускники детского сада рассказали малышам, чему они научились в подготовительной группе, показали свои поделки, научили чему-нибудь детей. Основная цель этого мероприятия – вызвать у детей желание хорошо подготовиться к школе, которое впоследствии должно поддерживаться и активизироваться педагогами.

Далее работа по повышению уровня мотивационной готовности к школе осуществляется в процессе обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью в подготовительной группе. На этом этапе важным является способ получения знаний и представлений о школе, т.е. ребенок должен не только услышать о том, что делают в школе, но и, по возможности, увидеть или даже поучаствовать в этой деятельности. Наиболее подходящим методом в данном случае является экскурсия, причем в течение учебного года их должно быть несколько.

Все знания, эмоции и представления, полученные в процессе таких экскурсий, необходимо закреплять в дошкольном коррекционно-образовательном учреждении на всех видах занятий, а также в ходе различных видов деятельности детей. Так, в ходе беседы или рассказа после проведенной экскурсии осуществляется развитие связной речи дошкольников, уточняется и расширяется словарный запас, корректируются различные виды операций видов и операций мышления и пр.

Большое значение в коррекционно-образовательном процессе играют различные дидактические игры на школьную тему, в ходе которых развиваются восприятие, представления, память, внимание, мышление, необходимые для успешного учения в школе.

С большим интересом дошкольники под руководством воспитателей и дефектолога оформляют «Уголок школьника», в котором представлены различные школьные принадлежности, куклы в школьной форме и т.д. Важно, чтобы дети как можно чаще использовали предметы из «Уголка» в своей игровой деятельности, при организации различных сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

В ходе таких сюжетно-ролевых игр воспроизводятся «основные мотивы учения»: волевые и нравственные качества школьника. Тематика и цели игр должны постепенно изменяться в зависимости от тем проведенных экскурсий и степени усвоения предложенного детям материала. Среди игр выделяются сюжетно-ролевые игры «Ученики», «Учительница», «Школа», «Школьная библиотека» и т.д. В процессе сюжетно-ролевых игр важно предлагать детям разнообразные задания, способствующие закреплению полученных на занятиях знаний, умений и навыков.

Правильная организация первого направления работы по повышению учебной мотивации позволит пробудить у дошкольников желание учиться, сделать представления детей о школе более содержательными и точными.

Учитывая то, что мотивация дошкольников характеризуется повышенной эмоциональной окрашенностью, а положительный эмоциональный фон влияет на устойчивость познавательного интереса, в процессе повышения уровня мотивационной готовности к школьному обучению необходимо использовать только положительные эмоции. Это является вторым направлением в работе по повышению уровня мотивационной готовности. В данном направлении выделяется три ступени.

Во-первых, вероятность успеха должна быть максимальной у каждого ребенка, причем желательно, чтобы к верному результату дошкольник с интеллектуальной недостаточностью пришел самостоятельно или с минимальной помощью педагога. Для этого необходимо использовать безошибочные и алгоритмические методики обучения. Кроме того, здесь становится важным не объем выполненной работы, а сам факт того, что ребенок сделал что-то правильно.

Во-вторых, помимо достижения и закрепления успеха, важно, чтобы положительные эмоции присутствовали и в оценке действий каждого старшего дошкольника взрослыми. Такая оценка должна способствовать усилению желания ребенка идти в школу и формированию у него правильного представления о школе, т.е. положительная оценка действий дошкольника взрослыми должна составить для ребенка правильное представление об ученике: о его внешнем виде, поведении, прилежании и т.д.

И, в-третьих, весь материал, сообщаемый дошкольникам с интеллектуальной недостаточностью, должен отражать интересы детей и соответствовать их хронологическому возрасту. Только в этом случае предложенный детям объем информации будет ими усвоен и коррекционно-воспитательная работа даст максимально высокие результаты.

Достаточно высокий уровень развития мотивационной готовности к школьному обучению невозможен без развития познавательной активности ребенка по отношению к окружающему его миру, воспитание которой составляет третье направление работы по повышению уровня мотивационной готовности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Так, для успешного обучения в школе ребенок должен уметь проводить элементарные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации и др., определять причину какого-либо явления, делать простейшие выводы и т.д. Оптимальным способом развития этих качеств, наряду с другими заданиями, являются загадки и рассказы-загадки, включенные в беседу или дидактическую игру. Выделяется три типа рассказов-загадок: загадки, касающиеся очевидных, происходящих за короткий срок явлений; загадки, отгадки которых предполагают сравнение и сопоставление фактов, наблюдаемых длительное время; загадки, в которых выделяются характерные особенности периодов разных времен года (ранняя пора, разгар, поздняя пора). В обучении дошкольников с интеллектуальной недостаточностью используются в большей степени рассказы-загадки первого и частично второго типов, загадки третьего типа для них слишком трудны.

Для младших школьников школа не является чем-то незнакомым, поскольку они уже имеют некоторый опыт обучения в школе, от характера которого (положительного или отрицательного) зависит мотивация дальнейшего обучения. Повышение уровня мотивации младших школьников должно осуществляться на уроках или во внеурочное время, но в любом случае это невозможно в отрыве от учебной деятельности, поскольку в данном возрасте она является ведущей. При этом необходимо учитывать, что для детей с интеллектуальным недоразвитием следует как можно чаще включать в учебный процесс игровые задания, повышающие их интерес к учению, а, следовательно, и мотивацию.

Личностные особенности детей, обучающихся в школах 8-го вида, требуют тщательного отбора эффективных форм взаимодействия учителей-дефектологов с психологом, социальным педагогом, невропатологом, психиатром.

В работе с детьми для повышения концентрации их внимания необходимо широко использовать элементы занимательности, повышающие радостное эмоциональное состояние и положительную познавательную мотивацию. На начальных этапах обучения в школе полезно использовать «игровую мотивацию» для включения учащихся в учебный процесс или при формировании определенных навыков. Данный метод позволит педагогу привлечь внимание детей к выполнению какого-либо задания, предложенного в занимательной форме.

В сложных случаях, когда формирование учебной мотивации на уроках затруднено, каждому ученику необходима индивидуальная помощь, оказываемая учителем, школьным психологом, социальным педагогом. В ходе коррекционно-развивающих занятий, проводимых индивидуально или в группах по 4-5 человек, достигается более высокий уровень умственного и эмоционального развития, формируются положительные эмоциональные установки, повышается интерес к учебе.

### Библиографический список

1. Актуальные проблемы и современные тенденции в развитии специальной педагогики и психологии. – М.: Берлин: Директ-Медиа, 2015. –368 с.

УДК 159.922.7

## ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

А.Г. Закаблук

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

zakablukl@mail.ru

*Аннотация.* Среди недостатков развития в дошкольном возрасте, которые в дальнейшем могут влиять на уровень подготовленности ребенка к школьному обучению, наряду со слабостью сформированности нравственно-волевых предпосылок учения, слабым уровнем развития самосознания, самооценки и контроля выделяется недоразвитие мотивационно-потребностной сферы, отсутствие интереса к учению, т.е. недостаточный уровень сформированности мотивационной готовности к школьному обучению во многом определяет школьную неуспеваемость.

*Ключевые слова:* мотивационная готовность, школьное обучение, старшие дошкольники, недоразвитие интеллекта.

## PECULIARITIES OF MOTIVATION READINESS FOR SCHOOL TRAINING OF SENIOR PRESCHOOLERS WITH INSECURITY OF INTELLIGENCE

A.G. Zakabluk

Amur State University, Blagoveshchensk

zakabluk@mail.ru

*Abstract.* Among the shortcomings of development in preschool age, which may further influence the level of the child's preparedness for schooling, along with the weakness of the formation of the moral and volitional prerequisites of learning, the weak level of development of self-awareness, self-esteem and control, the underdevelopment of the motivational-need sphere, lack of interest in doctrine, ie. Inadequate level of the formation of motivational readiness for school education largely determines school failure.

*Key words:* motivational readiness, schooling, senior preschoolers, underdevelopment of intellect.

Практика показывает невозможность обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью или недоразвитием без пробуждения у них интереса к учебной деятельности. У детей с проблемами в интеллектуальном развитии интересы и потребности оказываются развиты в значительно меньшей мере, чем у их интеллектуально полноценных сверстников, а могут быть и совсем несформированными.

В ходе определения уровня сформированности мотивационной готовности к школьному обучению нами было обследовано 15 старших дошкольников 6 – 8 лет с интеллектуальной недостаточностью и 21 младший школьник 8 – 13 лет. Все испытуемые являются воспитанниками и учащимися специальных коррекционно-образовательных учреждений.

По результатам проведения игровой методики «В школе» среди старших дошкольников были заполнены протоколы на каждого ребенка, а затем определены преобладающие мотивы, подсчитаны количество баллов и определены уровни мотивационной готовности. В итоге, можно выделить некоторые особенности распределения доминирующих мотивов по уровням развития мотивационной готовности к школьному обучению. В отдельных случаях испытуемые с доминирующими «сильными» учебными мотивами имеют достаточно низкий уровень развития мотивации и, наоборот, иногда дошкольники со «слабыми» мотивами относятся к испытуемым с высоким уровнем сформированности мотивации. Например, испытуемый с доминирующим игровым мотивом в сумме набрал 55 баллов, что позволило отнести его ко 2-му, низкому уровню сформированности мотивации. В другом случае у дошкольника определен 3-й, средний уровень развития мотивационной готовности к обучению, при доминировании достаточно «сильного» оценочного мотива. Таким образом, высокий уровень сформированности мотивации учения не подразумевает доминирования «сильных» мотивов и, следовательно, данная мотивация не всегда является устойчивой.

При этом наблюдается значительное варьирование доминирующих или преобладающих мотивов. Так, в 6 из 15 случаев в ходе игровой методики «В школе» выявлено по 2-3 преобладающих мотива, причем одновременно могли сочетаться игровой и учебно-познавательный мотивы или внешний и социальный и т.д.

У старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью выявлено наличие четырех уровней сформированности мотивационной готовности к школьному обучению по пятиуровневой шкале. Так, наивысшим уровнем стал I (самый высокий), самым низким – IV (предпоследний) и, соответственно, диапазон баллов различается от 76 до 29 (при максимуме 88 и минимуме 6 баллов).

Таблица 1

**Уровни мотивационной готовности к школьному обучению (N = 36)**

Уровни	Старшие дошкольники		Младшие школьники	
	Баллы (от... до...)	Кол-во испытуемых	Баллы (от... до...)	Кол-во испытуемых
1.	76	1	----	0
2.	69 - 55	7	72 - 62	5
3.	54 - 39	5	61 - 47	11
4.	30 - 29	2	44 - 31	4
5.	----	0	27	1

I уровень (самый высокий) сформированности мотивационной готовности к школьному обучению, свидетельствующий о полной готовности к школе, выявлен лишь у одного старшего дошкольника. Характерно, что доминирующим мотивом у этого ребенка является социальный, т.е. для него на данном этапе более важной является роль ученика, а не сам процесс получения знаний. Доминирующим уровнем мотивационной готовности среди старших дошкольников является II уровень развития мотивации (у 7 из 15 испытуемых). На этом уровне наблюдаются различные виды мотивов: наряду с преобладающим учебно-познавательным, выделяются социальный, позиционный и игровой. Причем преобладает учебно-познавательный мотив, что можно объяснить новизной учебной дея-

тельности и интересом детей по отношению к ней. Среди 15 испытуемых 5 дошкольников относятся к III уровню сформированности мотивации. На этом уровне выявлено наличие оценочного, внешнего, социального и учебно-познавательного мотивов, но преобладают оценочный и внешний мотивы. То есть для детей, относящихся к данному уровню сформированности мотивации, важным является оценка педагога, а кроме того старшим дошкольникам необходимо стимулирование деятельности в виде поощрения, контроля и т.д.

Самый низкий уровень сформированности учебной мотивации, который выявлен у старших дошкольников в данной выборке, – это IV. К нему были отнесены два дошкольника с интеллектуальной недостаточностью, у которых преобладают внешний и игровой мотивы.

Таблица 2

Уровни	Старшие дошкольники (%)	Младшие школьники (%)
1.	7	0
2.	47	24
3.	33	52
4.	13	19
5.	0	5

На втором этапе констатирующего эксперимента был проведен опрос воспитателей и дефектологов, в ходе которого педагоги определили ведущий мотив у каждого ребенка, исходя из результатов первого этапа констатирующего эксперимента и из собственных наблюдений.

Среди 15 старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью в ходе обоих этапов выделено по три человека (по 20%) с доминированием учебно-познавательного, социального и оценочного мотивов и по два человека (по 13,3%) с доминированием позиционного, внешнего и игрового мотивов. Некоторым уровням мотивационной готовности к обучению соответствуют определенные виды мотивов. Например, для II уровня на данной выборке был характерен учебно-познавательный мотив (3 из 7), для III уровня – оценочный (3 из 5).

Таблица 3

**Доминирующие мотивы у детей с интеллектуальным недоразвитием (N=36)**

Виды мотивов	Количество испытуемых	
	дошкольники	школьники
Учебно-познавательный	3	4
Социальный	3	4
Позиционный	3	1
Оценочный	2	4
Внешний	2	3
Игровой	2	5

Таким образом, по данным констатирующего эксперимента среди старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (15 испытуемых) I уровень сформированности мотивации имеет 7% испытуемых, II уровень (доминирующий) – 47%, III уровень – 33%, IV уровень – 13%, V уровень на данном этапе эксперимента не представлен. Доминирующими мотивами у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью являются учебно-познавательный, социальный и оценочный, а позиционный, внешний и игровой встречаются несколько реже.

Таким образом, по данным констатирующего эксперимента среди старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью доминирующим уровнем развития мотивации является II, выявленный у 47% испытуемых. Кроме того, на данном этапе эксперимента был выявлен самый высокий I уровень сформированности мотивации, а V уровень не представлен вовсе. Преобладающими мотивами у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью являются учебно-познаватель-

ный, социальный и оценочный, а позиционный, внешний и игровой встречаются несколько реже. У младших школьников с недоразвитием интеллекта доминирующим уровнем развития мотивации является III, средний, достаточно устойчивый. В качестве доминирующего выделен игровой мотив, в то время как более «сильные» мотивы, – например, учебно-познавательный, социальный и оценочный, встречаются несколько реже.

#### Библиографический список

1. Закаблук, А.Г. Особенности понимания эмоциональных состояний в норме и патологии как основания для их социальной адаптации. // Коррекционная работа в спец. школах и дошкольных учреждениях: Сб. науч. трудов. – Л., 1985. – С. 30-39.

2. Закаблук, А.Г. Особенности эмоциональных ожиданий от учебной деятельности у умственно отсталых школьников разного возраста // Психолого-педагог. особенности коррекц. работы во вспомогательной школе и дошкольных учреждениях: межвуз. сб. научн. тр. – Л.: ЛГПИ, 1986. – С. 23-27.

УДК 378

### РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Е.А. Иванова, Ю.В. Ланкина

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

lannou@bk.ru

*Аннотация.* Целью статьи является раскрытие значения семьи в развитии творческого потенциала детей младшего школьного возраста из неполных семей. Раннее выявление и развитие творческих способностей детей – главная задача современного образования. От того, насколько будут использоваться возможности учебно-воспитательной деятельности по их развитию, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека, обеспечивая дальнейшее развитие науки и культуры, научно-технического прогресса, областей производства и социальной жизни.

*Ключевые слова:* потенциал, творческий потенциал, развитие, неполные семьи, младшие школьники.

### DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL FOR YOUNG SCHOOLCHILDREN FROM INCOMPLETE FAMILIES

E.A. Ivanova, Yu.V. Lankina

Amur State University, Blagoveshchensk

lannou@bk.ru

*Abstract.* The purpose of the article is to reveal the importance of the family in developing the creative potential of children from incomplete families of primary school age. Early detection and development of the creative abilities of children is the main task of modern education. The creative potential of an adult person will largely depend on the extent to which the possibilities of educational and upbringing activities for their development will be used, ensuring the further development of science and culture, scientific and technological progress, areas of production and social life.

*Key words:* potential, creative potential, development, incomplete families, younger schoolchildren.

Формирование и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста представляют собой один из важнейших вопросов, решаемых в начальной школе на сегодняшний

день. Наше время – это время перемен, сейчас России нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить, школа должна готовить детей к самостоятельной жизни. Об этом же говорит школьный стандарт: ребята будут вовлечены в творческие занятия, чтобы научиться изобретать, понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли. Развитие творческого потенциала – это процесс, который пронизывает все этапы развития личности ребенка, пробуждает у него инициативность и самостоятельность принимаемых решений, формирует мобильность, привычку к свободному самовыражению и уверенность в себе [5, с. 31].

Актуальность темы мы видим также в том, что в России число неполных семей за последние годы выросло до 30%, всего их 6,2 млн. В стране 5,6 млн. матерей одиночек и 634,5 тысячи отцов-одиночек. Жизнь в неполной семье часто негативно влияет на психику ребенка, так как он находится в более сложной ситуации, все проблемы – от финансовых до психологических – родитель решает в одиночку и тем самым зачастую не может самостоятельно создать необходимые условия для своих детей [6].

Чтобы был заложен творческий потенциал на будущую взрослую жизнь, особенно важно, чтобы родитель своевременно, непрерывно, учитывая интересы ребенка, заботился о формировании у него потребности в творческой деятельности. К проявлению творчества ребенка также надо готовить.

Условно выделяют виды потенциала: личностный, интеллектуальный, эмоциональный, духовный и творческий.

«Творческий потенциал – это сложное интегральное понятие, включающее в себя природно-генетический, социально-личностный и логический компоненты, в совокупности представляющие собой знания, умения, способности и стремления личности к преобразованиям в различных сферах деятельности в рамках общечеловеческих норм морали и нравственности» [3, с. 293].

Проблема развития творческих способностей младших школьников является сложной для исследования, что обусловлено наличием большого числа разноплановых факторов. Но все же исследователи выделяют один из самых влиятельных факторов – семью. Семейные условия воспитания в значительной мере предопределяют жизненный путь ребенка. Развитие ребенка в неполной семье в силу специфики ее жизнедеятельности и социального статуса имеет существенные отличия [2, с. 49].

Например, в учебнике для вузов «Социология» под редакцией В.Н. Лавриненко указывается, что неполной является такая семья, где отсутствует один из родителей или родительское поколение не присутствует вообще (дети живут с бабушками и дедушками, без родителей) [4, с. 241].

Для полноценного развития ребенка очень важно, чтобы в его окружении, начиная с раннего детства, встретились оба типа мышления: и мужской, и женский. Отсутствие в семье отца, с чем бы оно ни было связано, отрицательно сказывается на развитии творческих способностей как мальчиков, так и девочек.

У отцов, проявляющих активный интерес к занятиям своих дочерей, расширяющих горизонты их будущей карьеры и укрепляющих их независимость, гораздо больше шансов вырастить их творческими личностями. И матери, занятые творческой или деловой карьерой, склонны воспитывать в своих сыновьях большую независимость мысли и смелость [1, с. 256].

Указанные теоретические изыскания были подтверждены нашим практическим исследованием.

Базой проведения социально-педагогического исследования развития творческого потенциала младших школьников выступало муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Школа № 28 г. Благовещенска». Для проведения исследования нами был выбран 2-й «г» класс, где обучаются 26 учеников, 5 из которых из неполной семьи.

Цель исследования – выявить уровень творческого потенциала младших школьников из неполных семей, для чего мы использовали: методику оценки сочиненной ребенком сказки, разработанную Е.Л. Пороцкой, и методику «Солнце в комнате», разработанную В.Т. Кудрявцевым».



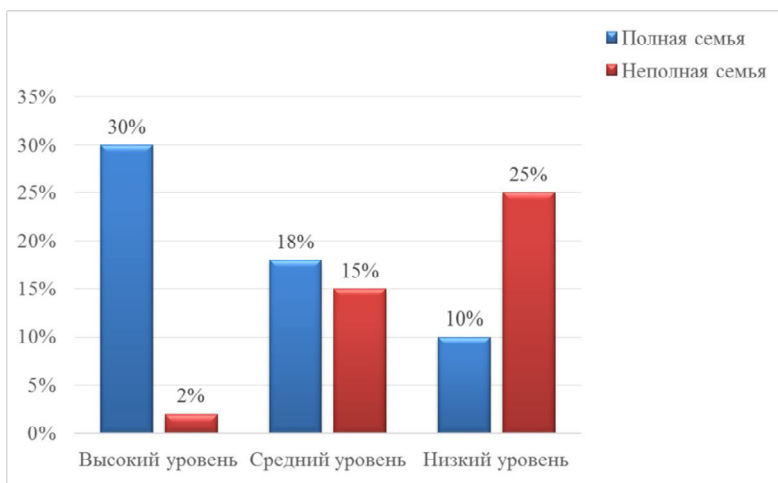


Рис. 1.

Мы видим (рис. 1) результат методики «Оценка сочиненной ребенком сказки»: у 25% учащихся из неполной семьи выявлен низкий уровень творческого потенциала. Дети не стремятся постоянно удовлетворять потребность в пополнении знаний, умений и навыков, не проявляют устойчивый познавательный интерес. У респондентов отсутствует самостоятельность в выполнении работ творческого характера. Не предлагают они оригинальные решения. Затрудняются найти ответ на нестандартные задания. Обучающиеся с низким уровнем творческого потенциала проявляют низкую творческую активность, у них плохо развита способность осуществлять самоконтроль.

Лишь у 2% учащихся из неполной семьи был выявлен высокий уровень развития творческого потенциала.

Результаты интерпретирования и обработки методики «Солнце в комнате» представлены на рис. 2.

По результату использования методики «Солнце в комнате» у 20% учащихся из неполной семьи выявлен низкий уровень развития творческого потенциала. Низкий уровень характеризуется отсутствием потребности в пополнении знаний, умений и навыков. Познавательный интерес носит занимательный характер. Обучающиеся не стремятся к самостоятельному, оригинальному выполнению работ творческого характера, не проявляют высокой умственной активности, склонны к репродуктивной деятельности. От заданий на перенос знаний, умений в новые ситуации отказываются. Практически не применяют приемов самоконтроля.

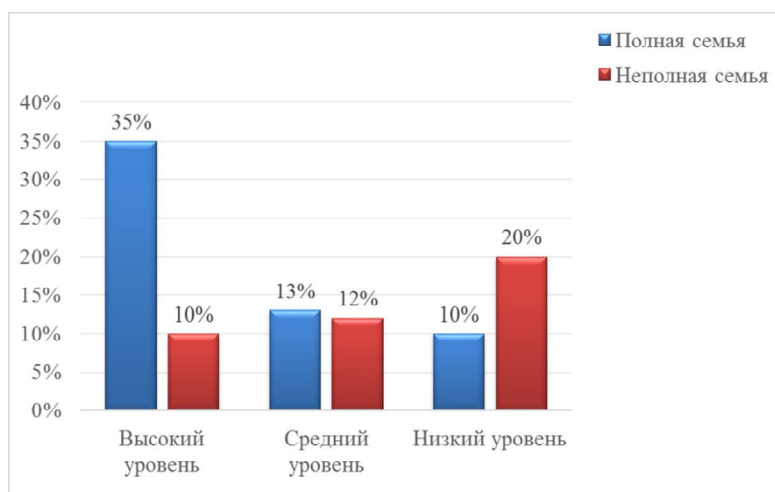


Рис. 2.

Исходя из анализа обеих методик, нами было выявлено, что у высокого процентного соотношения учащихся из неполных семей выявлен низкий уровень развития творческого потенциала.

Проведенное исследование дало основу предположить, что отсутствие одного из родителей оказывают негативное воздействие на формирование творческого потенциала ребенка. Поэтому для решения рассмотренной проблемы нами будет разработана программа мероприятий, направленных на развитие творческого потенциала у детей младшего школьного возраста из неполных семей в условиях общеобразовательной школы.

### Библиографический список

1. Адлер, А. Воспитание детей, взаимодействие полов. – Ростов н/Д., 1998. – С. 256.
2. Богоявленская, Д.Б. О предмете и методе исследования творческих способностей // Психологический журнал. – 1995. – № 5. – С. 49-58.
3. Даринская, Л.А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика. Монография. – СПб., 2005. – С. 293.
4. Социология: учебник для вузов / под ред. В.Н. Лавриненко. – М.: Культура и спорт; ЮНИТИ, 1998. – С. 214.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010. – С. 31.
6. <http://www.nado5.ru/e-book/demograficheskaja-situatsija-v-rf-problema-nepolnyh-semej> – проблема неполных семей.

УДК 378

## РАЗВИВАЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ЧАСТНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ОБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Е.А. Иванова, Т.К. Моржак

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

tatiana.m94@mail.ru

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема организации полноценной развивающей среды дошкольного образовательного учреждения. Выделены 10 основных принципов оборудования детских помещений, на основе которых сделан вывод о важности грамотной организации образовательной среды дошкольного образовательного учреждения.

*Ключевые слова:* развивающая образовательная среда, дошкольное образовательное учреждение, федеральный государственный стандарт, среда развития ребенка, дошкольное образование.

## DEVELOPING EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE PRIVATE SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AS A OBJECT OF SOCIAL RESEARCH

E.A. Ivanova, T.K. Morzhak

Amur State University, Blagoveshchensk

tatiana.m94@mail.ru

*Abstract.* The article deals with the problem of organization of a full-fledged developing environment of a pre-school educational institution. 10 basic principles of the equipment of children's premises are singled out, on the basis of which the conclusion is made about the importance of the literate organization of the educational environment of a pre-school educational institution.

*Key words:* developing educational environment, pre-school educational institution, federal state standard, child development environment, preschool education.

В современном мире существует проблема организации полноценной развивающей среды дошкольного образовательного учреждения. Данная проблема рассматривалась многими учеными: Р.Б. Стеркиной, Н.А. Ветлугиной, Г.Н. Пантелеевым, Н.А. Реуцкой, В.С. Мухиной, В.А. Горяниной и другими, но доработать ее до конца так и не удалось.

Окружающая среда тогда становится развивающей, когда способствует осуществлению генетических задач возраста. Данная среда должна быть организована с учетом возможностей самого ре-

бенка в каждый микропериод его развития. Предметно-развивающая среда не может быть повторена в домашнем интерьере и потому особенно значима для пребывания ребенка в условиях группы частного детского дошкольного образовательного учреждения. Особенное влияние образовательная среда оказывает на развитие познавательной деятельности ребенка дошкольного возраста. Именно благодаря образовательной среде дети имеют наибольшую возможность быть самостоятельными, по своему желанию общаться со сверстниками, реализовывать и углублять свои знания и умения [2].

В ФГОС ДО прописаны требования к развивающей предметно-пространственной среде: организация среды в ДОО строится таким образом, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребенка с учетом его склонностей, интересов, уровня активности [5].

Среда развития ребенка – это пространство его жизнедеятельности. Это те условия, в которых протекает его жизнь в дошкольном учреждении. Эти условия следует рассматривать как фундамент, на котором закладывается строительство личности ребенка. Именно поэтому оформление помещения группы в детском саду играет большую роль в воспитании детей [4].

Существуют различные определения развивающей образовательной среды. Нами было выбрано приоритетное. Под развивающей средой понимается система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития. Она должна объективно – через содержание и свойства – создавать условия для творческой деятельности каждого ребенка, служить целям его актуального физического и психического развития и совершенствования, обеспечивать зону ближайшего развития и его перспективу [6].

Мы выяснили, что окружающий ребенка мир – среда частного дошкольного образовательного учреждения – постепенно расширяет свои горизонты, по мере того как ребенок овладевает движениями, развивается и растет. Все, что окружает ребенка, оказывает влияние на его полноценное и всестороннее развитие. Дети находятся в ДООУ весь день, и окружающая обстановка радует их, способствует пробуждению положительных эмоций и познавательной активности, воспитывает хороший вкус [1].

Это подводит нас к выводу, что оборудование детских помещений должно реализовывать организацию воспитания ребенка дошкольного возраста на научной основе, по следующим принципам:

1. Принцип обеспечения здорового образа жизни и физического развития – оборудование группы мебелью и пособиями должно отвечать задачам развития всех систем организма, повышению двигательной активности, своевременному овладению ведущими навыками, способствовать охране нервной системы ребенка.

2. Принцип обеспечения воспитания и развития ребенка в условиях детского сообщества – интерьер группы должен быть рассчитан на одновременное присутствие 10-20 детей дошкольного возраста. При этом должны быть учтены нормальные условия жизни как для одного отдельного ребенка, так и для группы детей в целом.

3. Принцип обеспечения педагогического процесса в условиях общественного воспитания – оборудование группы должно способствовать соблюдению условий жизни детей, входящих в одну группу, но живущих по разным режимам, соответственно их возрасту и состоянию здоровья. Способствовать методам последовательности и индивидуальной постепенности в обслуживании детей, возможности индивидуального общения с одним ребенком в системе работы с группой детей в целом.

4. Принцип надежности и безопасности – интерьер группы должен включать предметы мебели и оборудования, конструкции которых обеспечивают надежность и безопасность их для маленького ребенка.

5. Принцип гигиенического соответствия – предметы мебели и оборудование должны быть выполнены из экологически чистых материалов, иметь водоотталкивающее покрытие, при гигиенической обработке не терять структуры материалов, из которых они изготовлены, и не деформироваться.

6. Принцип эргонометрического соответствия – предметы мебели и оборудование должны быть выполнены на основе размеров, утвержденных Министерством здравоохранения России для детей дошкольного возраста.

7. Принцип вариативности – позволяет менять размеры частей изделий по мере роста и взросления детей.

8. Принцип гарнитуры – необходимо комплектование всех изделий, входящих в один гарнитур, по стилю, цветовому решению, обеспечение сочетаемости предметов мебели, их секционного перестроения соответственно техническим характеристикам.

9. Принцип рациональности – любое изделие, входящее в комплект оборудования, должно быть расположено рационально для работающего взрослого.

10. Принцип возрастного и гендерного соответствия – учет возраста детей и задач воспитания, функциональная направленность.

На этапе завершения дошкольного образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования одним из целевых ориентиров является следующее: «ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; обладает элементарными представлениями из области живой природы...». Данные ориентиры достижимы только при выполнении всех перечисленных выше принципов организации воспитания детей дошкольного возраста [5].

Заключая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что на современном этапе развития дошкольного образования проблеме организации полноценной развивающей образовательной среды уделяется недостаточное количество внимания. Поэтому данная работа еще не завершена, в дальнейшем планируется найти практическое применение теоретическим положениям и разработать пособие по созданию развивающей образовательной среды для муниципальных дошкольных образовательных учреждений, опираясь на результаты, полученные в ходе исследования среды частного дошкольного образовательного учреждения.

### **Библиографический список**

1. Агавелян, М.Г., Данилова, Е.Ю., Чечулина, О.Г. Взаимодействие педагогов ДООУ с родителями – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 178 с.
2. Гогоберидзе, А.Г., Вербенец, А.М. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды современного детского сада // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2010. – № 4. С. 56-60
3. Закон об образовании от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
4. Рыжова, Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений (Из опыта работы). – Изд-е 3-е, изм. и доп. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007. – 192 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // #"[justify](#)"; Федосеева, А.М., Удалова, Т.Ю. Экопсихологический подход в моделировании образовательной среды // Психология образования: региональный опыт: мат-лы II научно-практич. конф. – М.: Федерация психологов образования России, 2005. – С. 307- 308.
6. Шишкина, И.Г. Модель предметно-развивающей среды детского сада, ориентированной на развитие основ информационной культуры дошкольников // Научный потенциал. – 2012. – № 2 (7). – С. 15-22.

**«ИССЛЕДОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ НАРОДНО-РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ»  
КАК РЕГИОНОВЕДЧЕСКИЙ КУРС МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ФИЛОЛОГА**

**Т.Ю. Игнатович**

Забайкальский государственный университет, г. Чита

ignatovich\_chita@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассматривается регионоведческий курс магистерской подготовки филолога, позволяющий сформировать компетенции по знанию современной научной парадигмы в области филологии посредством формирования представлений об аспектах, методах и приёмах научного исследования забайкальской русской народно-разговорной речи.*

***Ключевые слова:** магистратура, учебная дисциплина, исследование, Забайкалье, народно-разговорная речь.*

**«RESEARCH OF REGIONAL NATIONAL INFORMAL CONVERSATION»  
AS REGIONOVEDCHESKY COURSE MASTER TRAINING OF THE PHILOLOGIST**

**T.Yu. Ignatovich**

Transbaikal State University, Chita

ignatovich\_chita@mail.ru

***Abstract.** In article the regionovedchesky course of master training of the philologist allowing to create competences on knowledge of a modern scientific paradigm in philology by means of formation of ideas of aspects, methods and methods of scientific research of the Transbaikal Russian national informal conversation is considered.*

***Key words:** magistracy, subject matter, research, Transbaikalia, national informal conversation.*

В соответствии с требованиями ФГОС ВО направления магистерской подготовки «45.04.01 – Филология» дисциплина «Исследование региональной народно-разговорной речи» ставит своей **целью** формирование компетенции по знанию современной научной парадигмы в области филологии посредством формирования представлений об аспектах, методах и приемах научного исследования региональных вариантов русского языка на примере забайкальской русской народно-разговорной речи как объектанучного исследования.

Задачи изучения дисциплины:

1) углубить представления о стабильных и подвижных элементах в системе русского языка, обуславливающих региональную языковую вариативность, в том числе о варианте забайкальской народно-разговорной речи;

2) сформировать знания о диалектных особенностях забайкальской народно-разговорной речи, генезисе, факторах формирования, месте в российском и сибирском диалектном пространстве;

3) углубить представления о современных процессах, тенденциях изменений забайкальской народно-разговорной речи;

4) расширить и углубить представление о современных методах научного исследования забайкальской народно-разговорной речи;

5) сформировать умения практического применения методики научного исследования региональных вариантов русского языка к забайкальскому диалектному материалу.

Компетенции, формируемые в ходе изучения магистрантами дисциплины, состоят из следующих компонентов:

1. Знания, что предполагает: 1) знать терминосистему курса и оперировать ею, ориентироваться в новейших понятиях; 2) представлять историю формирования, генезис забайкальских русских говоров времен первых русских поселенцев и региональных памятников письменности; 3) иметь представление о диалектных особенностях забайкальской русской народно-разговорной речи, современных процессах, тенденциях изменений забайкальской народно-разговорной речи, видеть их обусловленность действием языковых законов; 4) иметь представление о социальной дифференциации современной забайкальской народно-разговорной речи; 5) расширить представление об истории изучения, аспектах, современных методах и приемах, в том числе социолингвистических и коммуникативно-прагматических, научного исследования забайкальской народно-разговорной речи.

2. Умения: 1) критически анализировать учебную и научную информацию по тематике курса и соотносить ее с актуальными проблемами филологии; 2) произвести сбор научной информации, научного материала, используя достижения современной информационной культуры (библиотечные фонды, Интернет-ресурс и т.д.) и произвести их систематизацию и описание; 3) находить языковые явления в диалектных словарях, в диалектном материале, отражающие языковые процессы, и идентифицировать действия языковых законов, определять тенденции развития языковой системы; 4) презентовать результаты научного исследования; соотносить, сравнивать и оценивать теоретические положения разных научных исследований по тематике курса; 5) определять и выбирать актуальные методы и приемы исследования, исходя из задач конкретного исследования; 6) формулировать теоретические положения, иллюстрировать текстовым материалом, аргументировать, делать выводы; 7) реферировать, писать в жанре учебного реферата, научного доклада, научной статьи, параграфов диссертации.

3. Владение навыками и приемами: 1) приемами использования эмпирических и теоретических методов исследований, методами обработки экспериментальных данных в практической деятельности; 2) приемами проектной и исследовательской деятельности, планирования научно-исследовательской деятельности и структурирования ее; 3) навыками самостоятельного научного проектирования, создания презентации научного проекта, позиционирования и аргументирования своих научных результатов; 4) приемами научной интерпретации полученных результатов; 5) навыками участия в устных и письменных научных коммуникациях (устные выступления, дискуссии, публикации и др.).

Содержание дисциплины включает широкий спектр тем и проблем лингвистического регионоведения, ориентировано на углубление знаний и развитие научного интереса к изучаемой научной области – забайкальской русской народно-разговорной речи как объекту исследования.

Темы курса. Теоретические основы исследования забайкальской русской народно-разговорной речи. История изучения забайкальской русской народно-разговорной речи. Аспекты, методы и приемы современных исследований региональной народно-разговорной речи. Генетические типы забайкальских русских говоров. Забайкальские говоры севернорусского генетического типа, их место в российском и сибирском диалектном пространстве. Системно-структурные диалектные различия забайкальской народно-разговорной речи севернорусского генезиса в истории и современности. Забайкальские говоры южнорусского генетического типа. Лексика русских говоров Восточного Забайкалья. Фраземика Восточного Забайкалья. Забайкальская топонимия. Современные процессы, тенденции изменений забайкальской народно-разговорной.

Контрольные вопросы по каждой теме активизируют познавательные процессы, формируют умения логического анализа научного контекста, способности рассмотрения проблемных вопросов.

Данная в каждой теме система заданий, предполагающая изучение и работу с научными [2, 3, 9, 11], учебно-методическими источниками [1, 4, 6], научно-популярными изданиями [5], материал для наблюдения (диалектные тексты, записанные в Забайкальском крае, лингвогеографические карты, диалектные словари [7, 8, 10, 12]) направлены на овладение магистрантами навыками квалифицированного лингвистического анализа и обобщения результатов самостоятельных исследований языкового материала.

### Библиографический список

1. Биктимирова, Ю.В. Памятники деловой письменности Восточного Забайкалья XVII-XVIII веков: учебное пособие. – Чита: Изд-во ЗабГУ, 2015. – 155 с.
2. Биктимирова, Ю.В. Морфология памятников деловой письменности Восточного Забайкалья конца XVII – XVIII в.: именные формы: монография. – Чита: Изд-во ЗабГУ, 2016. – 164 с. с ил.
3. Игнатович, Т.Ю. Восточнозабайкальские говоры севернорусского происхождения в истории и современном состоянии (на материале фонетики и морфологии): монография. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2013. – 312 с.
4. Игнатович, Т.Ю. Забайкальская русская народно-разговорная речь: учебное пособие. – Чита: ЗабГУ, 2015. – 176 с.
5. Игнатович, Т.Ю., Биктимирова Ю.В. Забайкалье устами первопроходцев и старожилов: науч.-популяр. издание. – Чита, ЗабГУ, 2016. – 245 с.: ил.
6. Лиханова, Н.А. Этнолингвистика: учеб. пособие. – Чита: ЗабГУ, 2016. – 158 с.
7. Майоров, А.П. Словарь русского языка XVIII века: Восточная Сибирь. Забайкалье. – М.: Изд. центр «Азбуковник», 2011. – 584 с.
8. Пашенко, В.А. Словарь фразеологизмов и иных устойчивых сочетаний Забайкальского края / науч. ред. Т.Ю. Игнатович. – Изд. 3-е, испр. и доп. – Чита: ЗабГУ, 2016. – 432 с.
9. Пляскина, Е.И. Бытовая лексика говора: опыт систематизации материала: монография. – Чита: ЗабГУ, 2016. – 222 с.
10. Словарь говоров старообрядцев (семейских) Забайкалья / под ред. Т.Б. Юмсуновой. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, Научно-издательский центр ОИГГМ, 1999. – 540 с. с илл.
11. Федотова, Т.В. Русская топонимия Забайкальского края: формирование, семантика, функционирование: монография / отв. ред. М.И. Гомбоева. – Новосибирск: Наука, 2010.
12. Федотова, Т. В. Топонимический словарь Забайкальского края. – Чита: ЗабГУ, 2017. – 272 с.

УДК 378

### РОЛЬ И МЕСТО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»)

В.С. Клемес

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

vk09@bk.ru

*Аннотация.* В представленной статье автор раскрывает понятие и значение коммуникативной компетентности в профессиональной подготовке будущих специалистов социальной сферы. Акцент делается на подготовке бакалавров и магистров социальной работы.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка, профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность, социальная работа, общение, профессионально важные качества.

### A ROLE AND PLACE OF THE DEVELOPMENT COMMUNICATIVE COMPETENCE IN VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS OF THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION (FOR AN EXAMPLE AS THE SOCIAL WORK DIRECTION)

V.S. Klemes

Amur State University, Blagoveshchensk

vk09@bk.ru

*Abstract.* In the submitted article the author opens a concept and value of communicative competence of vocational training of future experts of the social sphere. The emphasis is placed on training of bachelors and masters of social work.

*Key words:* vocational training, professional competence, communicative competence, social work, communication, professional and important qualities.

Современное общество, динамично развиваясь и изменяясь под влиянием различных факторов (глобализация, индустриализация, информатизация и т.п.), предъявляет новые требования к структуре и содержательному наполнению обновленного образовательного пространства высшей школы. Возрастает значимость информационной и правовой грамотности, общей и профессиональной эрудиции, моральной устойчивости и толерантности специалистов, осуществляющих реализацию основных направлений государственной социальной политики. Вместе с тем на первом плане по-прежнему остается вопрос о коммуникативной культуре выпускника вуза – уровне сформированности знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное взаимодействие с коллегами, социальными партнерами и клиентами.

Как показывает практика, будущие специалисты социальной сферы, владеющие на содержательном уровне необходимым минимумом знаний по своей специальности, не всегда достигают должного уровня сформированности навыков профессионального общения в связи с недостаточной коммуникативной компетентностью. Поэтому в классическом многопрофильном вузе особую актуальность приобретает проблема обеспечения организационно-педагогических условий развития соответствующих установок и навыков у будущих бакалавров и магистров социальной работы.

Анализируя содержание коммуникативной компетентности как одной из базовых характеристик, составляющих образ профессиональной компетентности и собственно суть профессиональной деятельности специалистов в типе профессий «человек – человек», можно сделать вывод, что в рамках профессиональной подготовки будущих бакалавров и магистров социальной работы центральной задачей и необходимым условием личностного и профессионального развития будущего специалиста социальной сферы является формирование коммуникативной компетентности.

К числу основных коммуникативных умений, обеспечивающих результативность профессиональных коммуникаций индивида, относятся умение четко формулировать и задавать вопросы, корректно и в доступной форме отвечать на них, внимательно выслушивать и принимать активное участие в обсуждении рассматриваемых клиентом проблем, делать комментарии и дополнять высказывания собеседников, давать им объективную оценку, принимать конструктивную критику, аргументировать свое мнение, а также выражать собеседнику эмпатию, понимание, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения.

Также коммуникативная компетентность рассматривается как умение ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения (Л.А. Петровская). В коммуникативную компетентность, соответственно, входит способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение определенными нормами общения, поведения, что, в свою очередь, предполагает усвоение этно- и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение «техникой» общения (правилами вежливости и другими нормами поведения).

Социальная работа как профессия и специфический вид практической деятельности по праву может быть отнесена к категории «коммуникативных профессий», так как залогом успешной реализации социальных технологий, форм и методов социальной защиты в конечном итоге является именно межличностная коммуникация, осуществляемая специалистом в подсистемах «специалист/подчиненный – руководитель», «специалист – специалист/коллега», «специалист/представитель своей организации – социальный партнер» «специалист – клиент» и др.

Интенсификация социальных связей и отношений, широкая вариативность профессиональных коммуникаций, осуществляемых как в формате «on-line», так и дистанционно, опосредованно, полисубъектность социальной работы также актуализируют значение общения в профессиональной дея-



тельности специалистов социальной сферы. Процесс установления и развития контактов между участниками процесса оказания социальной помощи и поддержки нуждающихся, обусловленный индивидуально-личностными, психологическими и социальными потребностями и интересами самого специалиста и его клиента, основанный на приоритете доверия, партнерства и эмпатии, включает в себя не просто обмен актуальной информацией, но выработку тактики и стратегии взаимодействия, восприятия и понимания друг друга с целью достижения общей цели – выхода из трудной жизненной ситуации, решения возникших социальных проблем, восстановления благополучия клиента, обеспечения ему (клиенту) и находящимся на его иждивении лицам приемлемого уровня и качества жизни.

Для построения эффективной коммуникации и решения поставленных задач будущему специалисту необходимы, как уже подчеркивалось, не просто знания, КАК это делается, но и практические умения и навыки продуктивного общения и желание (мотив, готовность) реализовать их на практике, т.е. сформированность соответствующих коммуникативных установок (готовности вступать в контакт с разными категориями клиентов, ориентация на диалог, развития общения, оценок и переживания по поводу состоявшегося контакта, изменения взглядов и поведения в зависимости от динамики общения и т.п.).

### **Библиографический список**

1. Кайдалова, Л.Г. Психологическая и социальная компетентности будущих специалистов / Л.Г. Кайдалова, Н.В. Алехина // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2009. – № 4. – С. 40-43.
2. Абашина, А.Д. Интегративный подход в формировании личностно-профессиональной компетентности будущих специалистов социальной сферы // Вестник Московского ун-та. – 2009. – № 1. – С. 93-101.
3. Буртонова, И.Б. Коммуникативная компетентность специалиста по социальной работе // Вестник Бурятского гос. ун-та. – 2009. – Вып. 3 – С. 202-209.
4. Калужина, В.П. Пути формирования компетентного специалиста социальной сферы // Вестник Иркутского гос. техн. ун-та. – 2008. – № 4. – С. 233–237.
5. Клушина, Н.П. Профессиональная подготовка специалистов социальной работы в системе высшего профессионального образования. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2011. – 188 с.
6. Филатова, Е.В. Стандарты профессиональной деятельности как основа формирования профессиональной компетентности социальных работников // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 10. – С. 36-38.
7. Филатова, О.Г. Формирование профессиональной компетентности бакалавра и магистра социальной работы // Alma mater : Вестник высшей школы. – 2010. – № 7. – С. 54-59.

УДК 378.1

## **ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ ПАРАДОКС РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

**Т.К. Клименко**

Забайкальский государственный университет, г. Чита

klimenko\_tk@mail.ru

***Аннотация.** В статье раскрываются противоречия развития высшей школы в России. Обобщаются мнения ученых относительно ценностных изменений высшей школы с точки зрения противоречивых реалий современности.*

***Ключевые слова:** высшая школа, ценностно-смысловой парадокс образования.*

## **VALUE-SEMANTIC THE PARADOX OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION**

**T.K. Klimenko**

Transbaikal State University, Chita

klimenko\_tk@mail.ru

***Abstract.** The article reveals contradictions of development of higher school. From the point of view of the contradictory realities of the modernity the author summarizes the opinions of scientists about the value of change in higher school.*

***Key words:** higher school, value-semantic paradox of education.*

Глобальные тенденции – смена цивилизаций, изменение исторического времени, «вызовы» третьего тысячелетия, прорыв к постнеклассической науке и культуре – определяют новую роль личности в разрешении экономических, политических и социокультурных проблем в России и мире. Обществом востребован новый тип человека, способный ответить на вызовы времени, что во многом диктует изменения в главной сфере «воспроизводства» человека – образовании, в частности, в пересмотре основной парадигмы высшего образования в сторону гуманизации, стимулирования инновационных процессов «человеко-творческого» характера. Целью высшего образования становится не подготовка специалиста – предметника, а становление личности во всей полноте духовного богатства, осваивающей культурный опыт человечества, осознающей свое место в мире, в природе, среди людей, способной к творческой профессиональной деятельности, к самоопределению, саморегуляции и саморазвитию, обладающей внутренними регуляторами – совестью, нравственностью, честью, человеческой и профессиональной ответственностью. В то же время российская высшая школа, подвергаясь трансформации, осваивая все новые стандарты, образовательные программы и директивные документы, в настоящее время находится в состоянии системного кризиса [2, 3, 6, 7]. Можно констатировать, что поиск оптимальных путей развития высшей школы происходит в условиях значительной неопределенности. Ускоренные темпы изменений инновационной экономики, геополитические проблемы затрудняют оценку потребностей рынка труда в кадрах, а экономики – в научно-исследовательской продукции. Кроме того, неясным остается вопрос, касающийся исторически сложившейся национально-образовательной гуманистической традиции высшей школы – рассмотрение университетов как центров культурного и социального развития, т.е. остается открытым вопрос о том, как в условиях инновационного развития должны видоизмениться «неэкономические» функции вузов. Описанное противоречие – несоответствие ожиданий общества и реальной практики образования – также требует своего разрешения.

В настоящее время образование, став в значительной степени платным, утрачивает селективную функцию. Более того, доступность и массовость высшего образования, достигнутые во времена Советского Союза и рассматриваемые как важнейшие условия национальной безопасности России, конкурентоспособности ее экономики и кадрового потенциала, возможности обеспечения прогрессивного развития технологического базиса страны, в настоящее утрачены. По мнению В.И. Слободчикова, А.А. Остапенко, равная доступность высококачественного образования подменяется кастовым образованием: элитное – для немногих, массовое – для оставшихся [7]. Данную тенденцию исследователи считают опасной, осуществляемой вопреки национальным интересам и национальной безопасности.

Л.С. Гринкруг считает, что в системе высшего образования имеет место сложный ценностно-смысловой парадокс: с одной стороны, практика образовательной деятельности вуза все еще ориентирована на реализацию технократической, ЗУНовской парадигмы, с другой стороны, потребности развития страны и общества предопределяют необходимость перехода к социально-ориентированной парадигме. А ориентация на потребителя означает необходимость руководствоваться прагматической парадигмой. Следовательно, складывается комплексное противоречие, поскольку аксиологические основания указанных парадигм принципиально различны и пока отсутствует видение того, как их совместить [2, с. 33]. Данный парадокс, по мнению исследователя, является задающим, он, в свою очередь, порождает разнообразные вторичные парадоксы, которыми и сопровождается современный

этап развития высшей школы. М.В. Богуславский также обращает внимание, что сложность и особенность современной образовательной ситуации состоит в одновременном существовании и реализации на разных идеологических и педагогических основаниях двух образовательных стратегий: вестернизаторско-либеральной и консервативно-либеральной [1, с. 92-98].

Все больше мнений о реализации идеи разумного баланса гуманизации и прагматизации образования появляется в последнее время. Так, М.В. Богуславским с позиции ретроспективной историко-педагогической экспертизы стратегий развития российского образования XIX – начала XXI вв. установлено, что действия по слову альтернативной стратегии, предпринимаемые в истории поочередно представителями вестернизаторско-либерального и консервативно-традиционного направлений, исторически бесперспективны [1, с. 102-104]. Также ученый полагает, что в современной ситуации стратегия, базирующаяся на вестернизаторских, либеральных, личностно-центрированных и инновационных ценностях, идеологически исчерпана и не она будет определять перспективы образовательной политики [1, с. 93]. На основе осуществленной экспертизы современных стратегий модернизации российского образования М.В. Богуславский заключает, что «стратегией стратегии» выступает гармонизация педагогических оснований объективно прогрессивных вестернизаторско-либеральной и консервативно-традиционной стратегий развития российского образования на следующих основаниях:

1. При подчеркивании приоритета национальных ценностей российского образования, оно не должно изолироваться от глобальных процессов развития образования, иначе это неизбежно приведет к его стагнации.

2. При доминанте государственных социо-ориентированных ценностей в эпицентре внимания должна оставаться личностно-центрированная направленность российского образования.

3. При доминирующей установке на кардинальный пересмотр стандартов общего образования, введение в стандарты базового содержания образования нельзя допустить регресса образования в сугубо знаниевую парадигму, необходимо сохранить развивающую, личностно-центрированную идеологию ФГОС.

4. При рефлексии общей усталости педагогического сообщества от инноваций, переходу системы образования в режим освоения инноваций и функционирования необходимо стимулировать инновационную деятельность содержательного, а не сугубо организационного характера.

В том, что все это возможно осуществить на практике, подчеркивает М.В. Богуславский, нас убеждает то, что государственная власть (при признании приоритета традиционно-консервативных ценностей) стремится не допустить устранения с политической и социально-экономической арены и выразителей вестернизаторско-либеральной парадигмы и соответствующей системы ценностей, что выражается в сохранении вестернизаторско-либеральной направленности высшего образования. Ученый отмечает, что в условиях принципиального отсутствия предварительного научного обоснования решений, принимаемых в сфере образования, необходимо укреплять самостоятельную роль педагогической науки, ее возвращение в сферу разработки стратегических решений в сфере образования, базирования принимаемых решений на основе результатов историко-педагогической экспертизы [1, с. 102-104].

Мы солидарны с учеными [1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9], отстаивающими точку зрения о том, что независимо от глобальных тенденций российское высшая школа, образование в целом, как процесс становления человека в культуре, должны сохранить ценность личностно-ориентированного взаимодействия педагога и учащихся, основанного на аксиологической доминанте российской историко-педагогической традиции гуманной педагогики, являющейся гуманитарной практикой передачи культуры подрастающему поколению, практикой взаимодействия «преподаватель – студент», в которой личность становится субъектом культуры, достигает целостности, создает собственный образ «Я» на основе механизмов смыслопостижения и смыслопорождения ценностей.

### Библиографический список

1. Богуславский, М.В. Историко-педагогическая экспертиза инноваций в образовании: научные основы: монография. – М.: ИСРО РАО, 2015. – 118 с.
2. Гринкруг Л.С. Обновление образовательной системы вуза: монография / науч. ред. проф. Б.Е. Фишмана. – Биробиджан: Изд-во ФГБОУ ВПО «ПГУ им. Шолом-Алейхема», 2012. – 207 с.
3. Загвязинский, В.И. Наступит ли эпоха возрождения?.. Стратегия инновационного развития российского образования: монография. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Логос, 2015. – 140 с.
4. Клименко, Т.К. Современная государственная культурная политика как основа укрепления семьи и ее взаимодействия с системой воспитания в обществе // Гуманитарный вектор. Серия «Педагогика, психология». – 2015. – № 1 (41). – С. 15-17.
5. Рогова, А.В. Проблема воспитания в контексте государственной культурной политики России // Вестник Владимирского гос. ун-та им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Серия «Педагогические и психологические науки». – 2014. – № 18 (37). – С. 33-39.
6. Сенько, Ю.В. Технократический вызов гуманитаризации образования // Образование в течение всей жизни в эпоху знаний: теоретические и практические аспекты иноязычного образования: материалы Междунар. науч.-практич. конф. – 2016. – С. 100-108.
7. Слободчиков, В.И., Остапенко, А.А. Системный кризис образования и пути выхода из него. – М., 2017. Сер. «Лекции по системной и сообразной педагогике». – Вып. 15. – 28 с.
8. Фроловская, М.Н. Гуманитарный смысл инноваций в педагогическом образовании: материалы X Междунар. науч.-практич. конф. Часть I / под общ. ред. Г.П. Новиковой. – Ярославль; М.: Канцлер, 2016. – С. 103-108.
9. Эрдынеева, К.Г. Образовательная среда вуза как объект гуманитарной экспертизы // Гуманитарный вектор. Серия «Педагогика, психология». – 2012. – № 1. – С. 82-90.

УДК 37.01

## К ВОПРОСУ О ТЕНДЕНЦИЯХ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

**О.В. Козачкова**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

[kontes@list.ru](mailto:kontes@list.ru)

***Аннотация:** В статье рассматриваются проблемы развития современного образования в контексте конкуренции различных парадигм. Показано, что информационные технологии обучения в отрыве от контактной работы не дают высокого образовательного эффекта.*

***Ключевые слова:** информационные технологии обучения; «знаниевая» парадигма; учебно-воспитательный процесс; образовательные стандарты; тестирование.*

## UPON THE ISSUE OF THE EDUCATIONAL SYSTEM TENDENCIES' DEVELOPMENT IN THE MODERN WORLD

**O.V. Kozachkova**

Amur State University, Blagoveshchensk

[kontes@list.ru](mailto:kontes@list.ru)

***Abstract.** In this article we have considered the problems of the present educational system from the standpoint of different paradigms competition. It was shown, that educational informational technologies ignoring contact working do not produce a high educational effect.*

***Key words:** educational informational technologies, «base-knowledge» paradigm, teaching and educational process, educational standards, testing.*

В конце XX – начале XXI вв. стало очевидным, что сложившаяся десятилетиями система образования в развитых странах – при всем ее национальном и институциональном многообразии – не

отвечает в полной мере запросам и потребностям общества. Она уже не соответствует тем вызовам и глубоким трансформационным изменениям, которые происходят в современном мире. Эти изменения касаются не только производственно-технологической сферы (роботизация промышленности, цифровизация экономики, динамика структуры занятости населения и др.), но и сферы социально-политической (ожесточенная борьба идей, пересмотр и трансформация взглядов на природу человека, на роль социальных институтов в жизни общества, широкое распространение манипулятивных технологий и т.п.).

Основной функцией образования как одной из важнейших сфер человеческой деятельности является воспроизводство социума, его культурных кодов, традиций, правил и законов гармоничного сосуществования множества индивидов. В то же время система образования с необходимостью устремлена в будущее: она должна готовить подрастающее поколение к жизни не «вчерашней», но «завтрашней», а следовательно, вооружить его знаниями и умениями, востребованными в будущем. В обществе идут бурные дискуссии на эту тему. Есть определенное понимание того, каким должен быть человек ближайшего будущего, какие ему придется решать задачи и с какими вызовами столкнуться. Но то состояние социума, которое мы наблюдаем сегодня, позволяет говорить лишь о тенденциях, угадывающихся в бурном водовороте событий, и не факт, что тенденции эти устойчивы и на них можно ориентироваться в долгосрочном планировании и модернизации системы образования. Поэтому в педагогическом сообществе не затихает полемика между сторонниками традиционной системы отношений «учитель – ученики» и приверженцами модернистских подходов, основанных на широком внедрении в учебно-воспитательный процесс цифровых технологий и святой вере во всемогущество всемирной информационной среды. Все чаще можно услышать печальные прогнозы относительно будущего педагогических профессий – их не будет. Их заменят роботы, дистанционные образовательные среды, онлайн-библиотеки и вебинары, электронные курсы и т.д. – список можно продолжить. Иными словами, практически отрицается необходимость сколь-нибудь системной контактной работы учителя с учеником. Она рассматривается как рудимент, бессмысленный и ненужный сегодня, в век «цифры», атрибут прошлой эпохи.

Мы беремся утверждать, что абсолютизация такого подхода наивна и вредна по причине несоответствия результатов образования заявленным целям. Проблемы начинаются уже на этапе целеполагания. Считается, что выпускники школы или вуза должны демонстрировать закреплённый в стандартах набор компетенций. Образовательная программа должна обеспечить их формирование в ходе учебного цикла. Большинство вышеназванных компетенций определены стандартом как интегративные личностные характеристики, а значит, под большим вопросом объективный контроль оценки их сформированности, поскольку это требует применения специальных психологических измерительных процедур.

На сегодняшний день нет понимания и единых подходов к осуществлению такого контроля. Напротив, оценка результатов обучения происходит в рамках «знаниевой» парадигмы. Проверяется знание фактов: теорий, законов, концепций, исторических дат и т.п. Базовый уровень гарантирует лишь осведомленность в той или иной предметной области и не дает глубокого понимания сущности изучаемых явлений. Именно этот уровень образования технически несложно обеспечивать и контролировать, применяя современные информационные технологии, основой которых является алгоритмизация всех составляющих учебного процесса. Ведущим способом проверки знаний является тестирование. Бесспорное его преимущество – объективность контроля. Но за пределами его остается такая важнейшая составляющая как мыслительный процесс, приводящий испытуемого к решению. Проблема состоит в том, что образовательный процесс (в его содержательной и процессуальной части) всегда предопределен способами и формами проверки его результатов. Если проверяется знание фактов, а не знание смыслов, то вся образовательная машина разворачивается в сторону обеспечения

этой цели. Следовательно, нет необходимости в контактной работе, нет живого общения учителя с учеником, которое позволяет последнему обрести необходимый опыт поиска ответов на вопросы бытия, исследуя различные подходы, выдвигая гипотезы, защищая свою точку зрения.

Учащиеся должны усваивать не только опыт предшествующих поколений, застывший в формулах, графиках и определениях. В наши дни, когда мир меняется столь стремительно, а информационный фон становится оглушающим, важно сохранять и развивать способность мыслить: задавать правильные вопросы, адекватно реагировать на изменения, быть готовым к действию в условиях новизны и неопределенности. Этому нельзя обучить на основе алгоритмов. Этому нельзя научиться, просматривая уроки и лекции по Интернету. Только живой диалог, ориентированный на совместный поиск ответов на вопросы, порой спонтанный, не «по сценарию», способен дать ученику тот бесценный опыт, который делает его субъектом своей жизни и деятельности. Без этого опыта не возникнет осознанных целей в учебной и повседневной практической деятельности, не возникнет решимости их реализовать.

Современные технологии, применяемые в образовании, не должны и не могут заменить естественный способ воспроизводства знаний «от человека к человеку», они лишь являются техническим средством, облегчающим и усовершенствующим этот процесс.

УДК 378

## **СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ**

**Н.А. Кора, Т.С. Еремеева**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

78tan@mail.ru

***Аннотация.** В представленной статье авторы раскрывают особенности профессиональной деятельности и используемых подходов в работе преподавателей, имеющих разный педагогический стаж.*

***Ключевые слова:** преподаватель высшей школы, педагогический стаж, профессиональная компетентность, образование, профессионально-важные качества.*

## **THE SPECIFICS OF THE PEDAGOGICAL ACTIVITY TEACHERS WITH THE DIFFERENT EXPERIENCE IN THE CONDITIONS OF TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL SYSTEMS**

**N.A. Cora, T.S. Eremeeva**

Amur State University, Blagoveshchensk

78tan@mail.ru

***Abstract.** In the submitted article authors disclose features of professional activity and the used approaches in work of the teachers having a different pedagogical experience.*

***Key words:** teacher of the higher school, pedagogical experience, professional competence, education, professional and important qualities.*

Профессиональная деятельность преподавателей высшей школы представляет собой специфичный по содержанию тип деятельности, назначение которой заключалось в том, чтобы создавать условия для подготовки подрастающего поколения к существованию в контексте выбранной профессиональной направленности, приобщая их к социокультурным ценностям и нормам.

Педагогическая деятельность имеет общепринятые характеристики, как и всякая другая трудовая деятельность (целенаправленность, мотивированность и предметность), причем продуктивность – типичный признак работы преподавателей. Н.В. Кузьмина указывает на пять уровней продуктивности педагогической деятельности – от репродуктивного, минимального (когда преподаватель может и умеет рассказать что сам знает студентам, но не способен проанализировать уровень восприятия аудиторией этих знаний) до системно-моделирующего деятельность и поведение учащихся (когда преподаватель владеет стратегией и тактикой превращения своей дисциплины в эффективное средство развития и воспитания личности студента, удовлетворения потребности в самообразовании, самореализации).

Названные уровни характеризуют преимущественно способности преподавателя следовать в русле активизации позиции учащегося и удовлетворении его образовательной потребности. Установки преподавателя, педагогическая позиция приобретают с этой точки зрения особое значение, в основе которых лежит отношение к личности студента как к энергичному деятелю, к его самоценности; ориентация на выстраивание «субъект-субъектных» связей – отношений коллективной созидательной деятельности и сотрудничества в процессе обучения. Сложный, неоднозначный характер такой деятельности является ее особенностью.

Профессиональная деятельность преподавателя в вузе рассматривается как процесс воспроизводства педагогической деятельности в различных аспектах. Результативность профессиональной деятельности зависит от различных факторов – как объективных, не связанных с личностью, так и субъективных.

Из объективных факторов основными называются: атмосфера педагогического коллектива, в который попал молодой специалист, материальная база образовательного учреждения, размер учебной нагрузки и интенсивность труда педагога, объем и сложность подготовки к учебным занятиям, расписание, возможность взаимопосещения и обмена педагогическими наработками, состояние здоровья преподавателя, его семейное положение, жилищные условия.

Среди субъективных факторов профессиональной деятельности преподавателя в первую очередь необходимо назвать субъективную привлекательность профессии для личности. Как правило, чем привлекательнее выбранная профессия, тем скорее и благополучнее идет процесс адаптации к ней, карьерный рост и объем профессиональных достижений. Немалое значение имеет и присутствие у педагога таких профессиональных качеств как тактичность, взыскательность к себе и другим, умение завоевывать близость с обучающимися, созидательный подход к работе и др.

Первые пять лет работы в образовательном учреждении – это период адаптации молодого преподавателя к условиям преподавания в нем. Начиная педагогическую деятельность, преподаватель обладает значительным объемом знаний, но ограничен в навыках их практической реализации. У преподавателей с трудовым стажем менее 5 лет, как правило, продолжается процесс формирования профессионально значимых качества. Преподаватели с незначительным стажем работы нередко применяют дисциплинарные методы влияния, что в основном дает противоположный эффект. В рамках занятий у них преобладают директивные способы общения, нередко выбираются негативно окрашенные высказывания по отношению к обучающимся.

Другая крайность – «заигрывание» со студентами, стремление понравиться им, что в некоторой степени обусловлено недавностью смены статуса преподавателя – бывшего студента. Однако подобная тактика чревата негативными последствиями для профессионального статуса педагога, снижает его значимость в глазах не только коллег, но и самих студентов.

Нередки в молодом возрасте определенная анархия в выборе средств и методов преподавания, формах организации учебного процесса, недостаточно внимания уделяется ведению документации. В то же время молодой преподаватель – это активный деятель, который при поддержке более опытных коллег может внести неоценимый вклад в развитие педагогических инноваций.

В дальнейшем установки и тактика преподавания, как правило, приобретают некоторую стабильность, формируется четкая профессиональная позиция, обусловленная определенной уверенностью в своих способностях, улучшением набора методов и приемов обучения. Снижается конфликтность, желание самоутвердиться в глазах коллег и учащихся, в основном находит реализацию в возможностях научной деятельности, получения ученой степени и звания, ведомственных наград и иного поощрения.

Стаж работы более 10 лет зачастую провоцирует состояние «педагогического кризиса», соединенного с осознанием того, что имеется некоторое противоречие между желанием что-то поменять (метод работы, стиль общения с учащимися и т.п.) и возможностями по их воплощению. Преподаватели со стажем 10-15 лет в значительной мере – более, чем их коллеги других групп – проявляют интерес к учащимся, их потребностям и жизненным обстоятельствам, влияющим на результат обучения в вузе, успешно строят конструктивные взаимоотношения со студентами, коллегами и руководством. Они реже, чем молодые педагоги, применяют угрозы, требования, наказания. В то же время это период поиска себя, экспериментирования как в организационном, так и содержательном плане.

Стаж 16-20 лет работы в образовательном учреждении хронологически совпадает с кризисом «середины жизни» – период подведения предварительных актуальных результатов активной жизнедеятельности, в том числе профессиональной, когда есть вероятность возникновения рассогласованности между «Я-реальным» и «Я-идеальным». Следствием личностного кризиса может стать некоторое снижение профессионализма преподавателя и степени ответственности в отношении выполняемых обязанностей, вследствие чего начинают формироваться механизмы самозащиты – формализация преподавания, ограничение круга используемых форм и методов работы, сужение научных интересов и пр. С другой стороны, кризис может привести к обратному состоянию – когда профессия становится некоей «отдушиной», единственной возможностью самореализации и ощущения своей нужности и сопричастности.

Как показывают исследования, наиболее значимых результатов в профессиональной деятельности добиваются преподаватели со стажем работы 21-25 лет. Преподаватели этой категории имеют установившуюся систему ценностей, богатый практический опыт, добились признания своих способностей и оценивания уровня сформированности профессионально важных качеств. На фоне всего этого, они всецело могут отдаться профессии, достигнув определенной устойчивости в социально-экономическом и личностном плане.

Преподаватель со стажем более 25 лет сталкивается с опасностью возникновения «синдрома выгорания», характеризующегося профессиональным «старением», невосприимчивостью к новым идеям, неприятием отношений равного партнерства с обучающимися и более молодыми коллегами, биологическим старением и психоэмоциональным перенапряжением. Кроме того, чрезмерная уверенность в своих способностях как педагога (а иногда и самоуверенность) провоцирует острую реакцию на любые попытки экспертного контроля и обсуждения его опыта, усматривая в этом желание уязвить его, найти профессиональные ошибки и принизить имеющиеся достижения в профессии.

Итак, наличие у преподавателя определенного опыта профессиональной деятельности, несомненно, оказывает влияние на качество и результативность его работы. Данное обстоятельство необходимо учитывать управленцам образования.

### **Библиографический список**

1. Деркач, А.А. Психолого-акмеологические основы формирования личности специалиста // Педагогика и психология высшей школы. – М.: РАГС, 2011. – С. 114-141.
2. Котова, С.А. Особенности личностных характеристик и смысложизненных ориентаций педагогов с разным стажем работы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – № 139. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnostnyh-harakteristik-i-smyslozhiznennyh-orientatsiy-pedagogov-s-raznym-stazhem-raboty>.



## ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЕ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЧЕЛОВЕКА

Д.П. Легчилина, Н.А. Кора

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

vipperson1988@bk.ru

***Аннотация.** Одним из важнейших аспектов профессионального развития личности, а также ее самореализации, является сознательное планирование карьеры. Для любого человека характерны определенная личностная концепция, таланты, побуждения, мотивы и ценности, которыми он не сможет поступиться, осуществляя выбор карьеры.*

***Ключевые слова:** карьера, карьерные ориентации, самореализация личности, профессиональная деятельность, личностные факторы, социальный статус.*

## THE DETERMINANTS OF CAREER ORIENTATION OF A PERSON

D. P. Legchilina, N.A. Kora

Amur State University, Blagoveshchensk

vipperson1988@bk.ru

***Abstract.** One of the most important aspects of personal professional development and self-realization is a conscious career planning. For any individual characteristic of a certain conception of personality, talents, motives, motives and values which he will not be able to compromise, making selection of a career.*

***Key words:** career, career orientation, personal fulfillment, professional activity, personal factors, social status.*

Каждый человек выстраивает собственную карьеру в соответствии со своими нуждами и потребностями, общественно-финансовыми критериями, осознавая возможности повышения своей квалификации, а также перспективы продвижения по служебной лестнице.

В наше время общество нуждается в специалистах, готовых к саморазвитию, принятию серьезных решений, упорству в реализации собственных целей.

Говоря о взаимосвязи профессии и личности, необходимо отметить, что профессиональное становление человека – очень трудоемкий процесс, имеющий непрерывные колебания, когда человек не только развивает профессиональные способности, но может ощущать и негативное воздействие данного процесса, что приводит к развитию разного рода состояний, снижающих как профессиональные успехи, так и отрицательно проявляющиеся в других областях жизни человека.

Карьерные ориентации – одна из характеристик жизни человека, отвечающая за достижение желаемого статуса и уровня его жизни. Необходимой составляющей профессионального пути человека считается формирование карьерных ориентаций.

Большинство ученых приходят к выводу, что выбор карьерных ориентаций определяется воздействием факторов, к которым относятся как индивидуальные особенности человека, так и условия внешней среды.

Так, Д.Е. Сьюпер выделяет три группы факторов, определяющих карьерный процесс человека.

1. Психологические факторы. К ним Д.Е. Сьюпер относит интересы, потребности и ценности человека, которые влияют на выбор карьеры и достижения определенного успеха в работе.

2. Социальные факторы. К этим факторам относятся социоэкономический статус, уровень образования, семейная остановка, пол, вероисповедание. Д.Е. Сьюпер отмечает, что совокупность пси-

хологических и социальных условий во многом является определяющим для успешного развития профессиональной деятельности.

3. Экономические и общественные факторы. В данную группу относят, прежде всего, депрессию в обществе, научно-технические изменения в сфере производства и экономики, различные катализмы. Эти факторы человек не в силах контролировать, но они влияют на сложившуюся ситуацию на рынке труда [4, с. 22].

Другие ученые выделяют две группы факторов, влияющих на формирование карьеры. Во-первых, факторы, связанные с человеком: способности и круг его интересов, мотивы, принятие решения о смене статуса и т.д. Во-вторых, факторы взаимосвязи личности с окружающими ее людьми и организациями.

Обобщая данные российских и иностранных исследований, в качестве основных элементов профессионализма, определяющих успех в карьере, можно выделить следующие:

образованность личности;

аналитичность и системность мышления, способность предвидеть результат решений, мыслить реалистично и глобально одновременно;

способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, умение оказывать на них психическое воздействие;

четкая формулировка «Я-концепция», реальное восприятие своих знаний, умений и навыков, чувство собственного достоинства;

высокая степень саморегуляции: способность управлять своим внутренним состоянием, развитие самоконтроля, высокий уровень стрессоустойчивости;

деловая направленность: динамичность, упорство и целенаправленность, способность решать нестандартные задачи, стремление к постоянному развитию своего профессионализма [3, с.200].

Концепция карьерных ориентаций личности создается в определенных условиях, отражая современные ценности общества, связанные прежде всего с финансово-экономическим и общекультурным уровнем его развития. Так как нормы социума являются одними из главных элементов развития ценностных ориентаций, последние, в отличие от многих других характеристик личности, в большей степени определяются индивидуальными представлениями личности об общественной желательности [1, с. 105].

Карьерные притязания и карьерные ориентации начинают формироваться у человека очень рано: еще до начала профессиональной деятельности. Личность понимает их наличие вследствие оценки своих талантов, нужд и потребностей, ценностей и отношений. Э. Шейн полагает, что основные факторы выбора карьеры трудно прогнозировать, потому что они изменчивы и являются продуктом процесса развития. Многие люди не могут выявить карьерные ориентации, пока не столкнутся с потребностью сделать главный выбор. Именно в ключевой момент карьеры опыт прошлой деятельности человека, его интересы, семейное положение, умения и навыки показывают, что более важно для него в настоящий момент [5, с. 98].

Личностными факторами, препятствующими развитию карьеры, являются недостаток личностного потенциала (невысокий уровень мотивации, неуверенность, эмоциональная нестабильность, тревожность, страх успеха, страх провала, неверная постановка целей, убеждение, что несовершенный результат работы не имеет права на существование). При планировании собственной карьеры необходимо учитывать индивидуальные и деловые качества сотрудника, которые рассматриваются как основной ресурс продвижения по службе [2, с. 105].

Все перечисленные выше факторы влияют на выбор человеком приоритетной карьерной ориентации, что в свою очередь влечет постановку профессиональных целей, обуславливающих продвижение по карьерной лестнице.

Предпочтение одних карьерных ориентаций другим зависит от особенностей развития, особенностей воспитания личности, системы семейных ценностей и большого количества других факторов. У любого человека имеются индивидуальная концепция, таланты, способности, нужды и потребности, которыми он не может поступиться, осуществляя выбор своей карьеры. Жизненный опыт вырабатывает у каждого человека собственную концепцию ценностных ориентаций, социальных установок по отношению к карьере в частности и к работе вообще.

#### **Библиографический список**

1. Базаров, Т.Ю. Управление персоналом: учебник. – М: ЮНИТИ, 2015. – 434 с.
2. Никифоров, Г.С. Психология менеджмента. – СПб.: Питер, 2014. – 374 с.
3. Почебут, Л.Г., Чикер, В.А. Организационная социальная психология. – СПб.: Речь, 2012. – 298 с.
4. Сотникова, С.И. Управление карьерой. – М.: Академия, 2014. – 408 с.
5. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство учебник. – СПб.: Питер, 2012. – 330 с.

УДК 364

### **ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ ВО ВЬЕТНАМЕ**

**Льонг Мань Ха**

Тан Трао университет, г. Туйен Куанг, Вьетнам

ha.cdtq@gmail.com

***Аннотация.** В статье дается обзор истории развития и формирования социальной работы во Вьетнаме в аспекте исторического развития страны. Социальная работа во Вьетнаме развивалась позже, чем в некоторых странах Юго-Восточной Азии. Социальная работа во Вьетнаме прошла несколько этапов в своем развитии: становление, сопротивление французским колонизаторам, американскому колониализму, этап кризиса, этап реформ и инноваций, этап развития и интеграции и современный этап. Актуальность данной темы объясняется тем, что до настоящего времени работ, раскрывающих особенности развития социальной работы во Вьетнаме в историческом аспекте, не было.*

***Ключевые слова:** история социальной работы, благотворительность, социальное обеспечение, социальная поддержка, социальная защита.*

### **THE SYSTEM OF SOCIAL WORK IN VIETNAM FORMATION AND HISTORY OF DEVELOPMENT**

**Luong Manh Ha**

Tan Trao University, Tuyen Quang City, Vietnam

ha.cdtq@gmail.com

***Abstract.** This article gives an overview of the history of development and the formation of social work in Vietnam in the aspect of the country's historical development. Social work in Vietnam has gone through several stages in its development: the stage of formation, the stage of resistance against the French colonialists, the stage of American colonialism, the stage of the crisis, the stage of reforms and innovation, the stage of development and integration, and the present stage. From these ideas, concepts, forms of spontaneous activities, the early beginnings of organizations and individuals from many levels in Vietnamese society has developed becoming a professional profession has a great role in the construction and development of Vietnam today.*

***Key words:** history of social work, charity, social security, social support, social protection.*

## Введение

Социальная работа во Вьетнаме берет свое начало с X в., является относительно новой и молодой наукой в стране. На протяжении всего развития до сегодняшнего дня Вьетнам превратился в страну с процветающей экономикой, с политической и социальной стабильностью. Практическая социальная работа играет важную роль в социальном обеспечении ее населения, вносит позитивный вклад в стабильность и развитие общества, улучшает социальные условия, помогая уязвимым группам интегрироваться в социум. Изучение истории социальной работы во Вьетнаме дает возможность понять не только историю страны, но и получить более полное представление об истории и развитии социальной работы.

### 1. Основные функции социальной работы во Вьетнаме

Нгуен Тхи Оан считает, что социальная работа направлена на то, чтобы помочь людям и общинам; это не только акт пожертвования и благотворительности, но и осуществление миссии для того, чтобы люди могли решить собственные проблемы [8, с. 12]. Во Туан выделил четыре основные функции социальной работы во Вьетнаме: превентивная функция, функция интерференции (терапевтическая), функция восстановления, функция развития [1, с. 16].

### 2. Этапы формирования и развития социальной работы во Вьетнаме

Анализ документов и научной литературы позволил нам выделить несколько *этапов развития социальной работы во Вьетнаме*:

1. *Этап становления социальной работы (начало X в. – до августа 1945 г.)*. В X в. феодальная аристократия Вьетнама считалась господствующим классом в обществе. Этот класс господствовал и угнетал бедных людей. Однако и в этот период были знатные вельможи, которые были заинтересованы в оказании помощи бедным людям. Например, г-жа И Лан (1044 – 1117), которая упоминается в истории Вьетнама, принимала меры по поддержке бедных людей: им выдавались рис, соль, одежду. Это была очень значимая гуманистическая деятельность [1, с. 19]. Однако более очевидная социальная работа во Вьетнаме, начиная с XVIII в., с появлением в разных местах страны учреждений социальной работы. В XVIII в., при династии Нгуен, были созданы отделы снабжения, где могли питаться пожилые люди и беспомощные дети [3, с. 213]. Таким образом, формирование и развитие социальной работы во Вьетнаме началось с X в., но она имела тогда простейшие формы.

2. *Этап становления социальной работы в период сопротивления французским колонизаторам (1945-1954)*. Вьетнам объявил о создании Демократической Республики 2 сентября 1945 г. На данном этапе социальная работа приобрела новые характеристики, связанные с политической ситуацией в стране.

Голод в 1945 г. был гуманитарной катастрофой, происшедшей в Северном Вьетнаме, в результате здесь погибло около 2 млн. человек [3, с. 16]. Социальная работа в то время играла большую роль. Южная часть Вьетнама получила лишь временную независимость и после короткого промежутка вновь оказалась под властью французов. Сложившаяся ситуация дала толчок для формирования и развития профессиональной социальной работы в Южном Вьетнаме, которая первоначально была сосредоточена на вопросах, связанных с войной: продовольственные пособия, жилье, одежда для иммигрирующих с севера на юг [4, с. 21].

3. *Этапы становления социальной работы в период колонизации Вьетнама Америкой (1954-1975 гг.)*. В течение этого периода страна была разделена на две области – Юг и Север, в которых были установлены два различных режима. Социальная работа также была затронута и значительно изменилась. На Севере она фокусируется на заботе друг о друге в семье и в обществе. Массовые организации несут ответственность за предоставление услуг социального обеспечения (Нгуен Тьеп,

2007). На Юге сложилась более формальная система благосостояния с профессиональными социальными работниками, которые осуществляли свою деятельность в детских учреждениях и учреждениях здравоохранения [5, с. 34].

4. *Этапы становления социальной работы в период кризиса во Вьетнаме (1975-1985)*. После свержения республиканского режима в Южном Вьетнаме весной 1975 г. страна полностью независимой, Юг и Север ее объединились. Но в этот период Вьетнам оказался чрезвычайно трудной экономической, культурной, социальной ситуации. Социальным работникам приходилось искать другую работу для того, чтобы обеспечить себя и свою семью. Вьетнамские социальные работники были вынуждены заново адаптироваться и интегрироваться в новое общество. Многие люди эмигрировали в другие страны – во Францию, США. Лишь немногие из них решили остаться в стране и перейти в сферы, не связанные с социальной работой (сфера образования, СМИ, молодежные движения) [4, с. 17].

5. *Этап становления социальной работы в период социалистического развития Вьетнама (1986-2000)*. Многие ученые считают, что это был этап возрождения и развития сферы социальной работы во Вьетнаме. Они показали основные ее особенности в этот период. Новыми социальными проблемами стали безработица, разрыв между богатыми и бедными, миграция рабочей силы из сельской местности в города, неравенство в обществе. Социальная работа на данном этапе ведется в направлении профессионализации и различных видов обучения в профессиональных учебных заведениях, университетах Вьетнама.

6. *Период с 2000 г. по настоящее время называется фазой развития и интеграции социальной работы во Вьетнаме*. Многие специалисты по историческому развитию социальной работы во Вьетнаме заявили, что, социальная работа во Вьетнаме этого периода стала ощутимой и сыграла важную роль в становлении современного общества страны. Бедность в стране резко сократилась (с 60-70% в 1992 г. до примерно 20% в 2004 г.) (Хэнг, 2004). Система детского здравоохранения расширилась, в центрах социальной защиты оказывалась помощь 15126 детям, тогда как число детей, получающих социальную защиту в общине, – 64384 ребенка [6, с. 5]. Развитие социальной работы во Вьетнаме по масштабам, формам деятельности и практическим потребностям общества привело к созданию в стране широкого круга образовательных учреждений социальной работы. В настоящее время более 40 университетов и колледжей проводят подготовку социальных работников (согласно статистике Ассоциации университетов Вьетнама за 2017 г.) [2, с. 45].

### **3. Тенденции развития социальной работы во Вьетнаме в 2017-2022 гг.**

1. Ориентация на профессиональную подготовку специалистов в сфере социальной работы Вьетнама до 2020 г., с опорой на этические стандарты и профессионализм [7, с. 104].

2. Развитие социальной работы в сочетании с традициями страны, а также обращение к опыту развития социальной работы в других странах.

3. Усиление деятельности государства в сфере социальной работы, непрофессиональная деятельность или спонтанные действия будут исключены из социальной работы в будущем [7, с. 104].

4. Создание правовой основы для развития социальной работы, строительство и расширение сети услуг для удовлетворения потребностей современного общества.

5. Укрепление сотрудничества с другими странами Азиатско-Тихоокеанского региона, а также с другими державами (США, Россия, европейские страны).

### **Библиографический список**

1. Буй, Тхи Шуан Май . Введение в социальную работу. – Ханой: Труд-общество, 2010 – С.16-19.
2. Май, Тхи Ким Тхань. Учебный план введение в социальную работу. – Ханой: Вьетнам Образование, 2005. – С.45-213.

3. Вьетнамская память – через 70 лет после голода в 1945 году // Трудовая газета, 2015. – С. 16.
4. Нгуен Тхи Оан. Социальная работа – сектор, профессия // Журнал науки. – 2012. – С. 17-21.
5. Ричард Хьюгман, Дуглас Дюрст, Ле Хонг Кредит, Нгуен Тхи Тай Лань и Нгуен Тхай Хун. Развитие социальной работы во Вьетнаме: вопросы профессионального образования, социальной работы // Образование: Международный журнал. – 2009. – С. 178-199.
6. Ричард Хьюгман. Исследования в области людских ресурсов и потребности в подготовке кадров для развития социальной работы во Вьетнаме // Национальный исследовательский проект. – Ханой, 2005. – С. 5.
7. Доан Ким Тханг и Нгуен Трунг Хай. Социальная работа // Журнал социальных наук Вьетнама. – Ханой, 2016. – № 7. – С. 104.
8. Исследовательский центр, Социальная работа и развитие сообщества // Национальный проект «Наращивание потенциала для социальных работников в городе Хошимин», 2012. – С. 12.

УДК 81-13

## КАНИКУЛЯРНЫЕ ПРОГРАММЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

С.Н. Михалева, В.А. Амосова

Забайкальский государственный университет, г. Чита

Amosova\_vera@inbox.ru

***Аннотация.** В современном мире в области изучения иностранных языков большой популярностью пользуются дополнительные образовательные программы, которые позволяют за короткий срок повысить мотивацию к изучению языка, приобрести новые и «активизировать» имеющиеся знания языка, за счет погружения в естественную или же в искусственную языковую среду в каникулярное время. В статье описаны каникулярные курсы изучения английского языка в России и за рубежом. Данные исследования проводятся в рамках темы НИОКР «Модернизация ВО» в свете отечественного и зарубежного опыта.*

***Ключевые слова:** каникулярные курсы, изучение английского языка, обучение на каникулах, дополнительное образование, языковые программы в России за рубежом.*

## HOLIDAY COURSES OF LRARNINNG ENGLISH IN RUSSIA AND ABROAD

S.N. Mihaleva, V.A. Amosova

Transbaikal State University, Chita

Amosova\_vera@inbox.ru

***Abstract.** In the modern world, additional language educational programs are very popular. They allow language educational programs to increase the motivation to learn the language and to acquire new and «activate» the existing knowledge of the language, by immersion in the natural or in the artificial language environment during holidays. In presented article the author shows the variety of holiday English programs in Russia and abroad. The article describes opportunities of learning English for children during holidays.*

***Key words:** holiday courses, learning English, holiday education, additional education, language programs abroad, language programs in Russia.*

Язык влияет на повседневную жизнь людей, позволяет выразить наши чувства, желания и запросы к окружающему миру. Кроме того, способность общаться на нескольких языках становится все более важной во все более интегрированном глобальном бизнес-сообществе. Общение непосредственно с новыми клиентами и компаниями на их родном языке является одним из первых шагов к созданию прочных, стабильных международных деловых отношений.

Язык – это ключевой аспект подготовки детей для успеха в их будущих профессиональных начинаниях, поэтому так возросла популярность изучения иностранного языка во всем мире и в России. Многие учебные учреждения предлагают изучать иностранный язык с 3-4 лет. Чтобы подготовить современных детей к успешному профессиональному будущему, мы должны способствовать созданию такой образовательной среды с самого раннего возраста, которая способствует иноязычному обучению [2].

Поэтому так важно создать психологически комфортную среду, в которой ребенок может расти, изучать особенности родного и иностранного языка и культуры. Навыки общения, которые он узнает в раннем возрасте, станут основой его коммуникационных способностей в будущем. Прочные языковые навыки – это тот актив, который будет способствовать эффективной коммуникации. Современные школы не всегда способны предоставить учащемуся разнообразные формы общения на иностранном языке. Кроме того, в российских школах в настоящее время наблюдается заметный спад интереса к иностранным языкам, что объясняется отсутствием достаточного количества времени для обучения, отсутствием носителей языка и рядом других причин.

Поэтому отмечается высокая потребность школьников в дополнительном изучении иностранного языка и его практическом использовании.

В области изучения иностранных языков большой популярностью пользуются дополнительные образовательные программы в каникулярное время. Такие программы позволяют серьезно продвинуться в усвоении иностранного языка за короткий срок, что для российских школьников актуально, так как с 2022 г. ЕГЭ по английскому языку станет обязательным, что подчеркивает важность затрагиваемой проблемы [4].

Сегодня существует достаточно широкий спектр языковых каникулярных программ, как в России, так и за рубежом. В Великобритании, Швейцарии, США, Канаде каникулярные программы востребованы не только школьниками, но и иностранными студентами.

Летние лагеря и в России, и за рубежом обычно организуются на базе государственных и частных школ, здесь учащиеся наслаждаются загородной жизнью, спортом и постоянным общением на иностранном языке.

В летних языковых школах достаточно интенсивная образовательная программа предполагает 100% погружение в языковую среду. Данные школы формируют фундамент будущего обучения в средних школах или колледжах.

В США и Великобритании очень популярны семейные программы «Дети плюс родители». Они позволяют родителям и детям жить и посещать развлекательные мероприятия вместе, но непосредственно обучение иностранному языку проходит раздельно [4].

На Мальте и Кипре языковые школы проводят каникулярные курсы для детей на курортах Средиземного моря. Лагеря с английским языком за рубежом активно проводятся в Португалии и Испании. Хотя родной язык остается португальским или испанским, с детьми работают преподаватели из Англии. Подобный опыт практикуется и в других странах, в том числе и в России. В Германии и Австрии изучать английский рекомендуют студентам, планирующим дальнейшее обучение в международных школах.

Существует также программа, которая имеет огромный потенциал, – изучение английского языка непосредственно в семье преподавателя. Так, например, в Британии одно из образовательных агентств организует обучение в семье учителя совместно с компанией Living Learning English, каждый курс которой включает: вступительное тестирование для определения уровня владения языком; индивидуальные занятия с преподавателем; экскурсии и т.д. [4].

Следует отметить, что в англоязычных странах языковые курсы разделяют:

1) по степени программной интенсивности (под интенсивностью подразумевается количество занятий по английскому языку в неделю, стандартным считается показатель в 15-25 академических часов);

2) по направленности (есть курсы, направленные на изучение разговорного английского, а также каникулярные курсы, позволяющие подготовиться к сдаче международного экзамена или для подготовки поступления в школу или колледж данной страны);

3) по продолжительности (есть как непродолжительные курсы, длящиеся не больше 1-2 недель, так и более продолжительные программы – 1-3 месяца) [4];

4) по экскурсионным и культурным программам, цель которых – знакомство с обычаями и традициями страны изучаемого языка.

Подчеркнем, что стоимость каникулярных программ за рубежом везде примерно одинаковая. Разница заключается лишь в том, сколько вам придется потратить на перелет, на проживание, на визовые вопросы и т.д.

Языковые школы можно найти и в тех странах, где английский не является основным языком общения местных жителей. Но в таком случае возможно выбрать языковую школу и в России, где обучение находится на высоком уровне [5].

В России проводится огромное количество курсов английского языка на каникулах, которые можно разделить на:

- 1) тематические программы (например, по мотивам английских мультфильмов, книг и др.);
- 2) программы страноведческого характера;
- 3) программы в сочетании с отдыхом и лечением (часто организуются в курортных зонах);
- 4) продолжительные (1-3 месяца) и непродолжительные (1-5 дней);
- 5) программы с участием носителя языка;
- 6) программы полного и неполного дня;
- 7) городские и выездные программы.

Обучение в данных школах менее затратно, прекрасно организовано и отличается высококвалифицированным преподавательским корпусом.

Данные программы за счет полного погружения в искусственно созданную языковую среду повышают мотивацию школьников к изучению английского языка, уровень владения языком [3]. Языковые центры России предлагают разнообразные каникулярные курсы английского языка. Некоторые из них предполагают использование уникальных, специально разработанных программ, собственных учебных пособий, методов и материалов обучения. Все это позволяет с уверенностью говорить об успешном языковом будущем нашей страны.

#### **Библиографический список**

1. Байбородова Л.В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах. – М.: Просвещение, 2013. – С. 101-106.
2. Сергиенко, М.А. Мастер-класс по теме: «Игровой метод в обучении английскому языку» [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», 2006/2007: [сайт] / Изд. дом «Первое сентября». – М., 2006-2007. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/412195/> (25.11.17).
3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2002. – С. 239.
4. Сайт: Твой мир за рубежом [Электронный ресурс]. Челябинск., URL: <http://www.yourworldchel.ru> (Дата обращения: 24.11.2017). Подробнее: <http://www.yourworldchel.ru/index.php?module=page&id=1&pid=10>.
5. Сайт: Компания INCORS – обучение за рубежом [Электронный ресурс], М., URL: <http://studyincors.ru> (Дата обращения: 25.11.2017). Подробнее: <http://studyincors.ru/country.php?adv=0&id=1&page=education>.



## ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

С.Н. Михалева, И.М. Дымбрылон

Забайкальский государственный университет, г. Чита

zoya\_mihaleva@mail.ru, dymbrylon09@mail.ru

**Аннотация.** Статья посвящена значимости изучения иностранного языка на современном этапе развития общества. Иностранный язык рассматривается как фактор повышения конкурентоспособности современных специалистов. Подчеркивается необходимость языковой подготовки студентов к профессионально-ориентированному общению на иностранном языке, предполагающем формирование иноязычной коммуникативной компетенции для решения будущих профессиональных задач.

**Ключевые слова:** профессионально ориентированное обучение, профессиональная иноязычная компетенция, конкурентоспособность, иностранный язык, лингвистическое образование.

## FOREIGN LANGUAGE AS AN EFFECTIVE MEANS OF INCREASING THE COMPETITIVENESS OF MODERN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

S.N. Mihaleva, I.M. Dymbrylon

Transbaikal State University, Chita

zoya\_mihaleva@mail.ru, dymbrylon09@mail.ru

**Abstract.** To be competitive on a global scale, the business world of tomorrow needs individuals who can work in a culturally diverse environment and who have strong skills in a foreign language. The knowledge of other languages will be a valuable asset in the workplace of tomorrow. Workers will be called upon to cooperate with colleagues in other countries, crossing languages and cultures. The formation of foreign language communicative competence is aimed at addressing the future of professional tasks.

**Key words:** professionally-oriented teaching, professional foreign language competence, competitiveness, foreign language, linguistic education.

Насколько высшее лингвистическое образование реагирует на текущие потребности современного общества и является ли высшее образование способным создать новую личность, которая может конкурировать на глобализованных рынках, таким образом удовлетворяя будущие потребности российского рынка?

Уровень образования населения России – один из самых высоких в мире. Доля населения без образования и с начальным общим образованием составляет у нас менее 2% (один из самых низких показателей среди стран Организации экономического сотрудничества и развития). По охвату общим образованием населения в возрасте от 7 до 17 лет (99,8%) Россия превосходит большинство стран Организации экономического сотрудничества и развития. Она входит в число мировых лидеров по численности студентов программ третичного образования. Этот результат обеспечен более высокой долей среднего профессионального образования, в то время как по уровню населения с высшим образованием Россия соответствует средним значениям по странам Организации экономического сотрудничества и развития.

Вместе с тем остается актуальной задача повышения качества обучения в таких областях как искусство, социальные науки, иностранный язык, технологии. Это связано с тем, что существующий механизм обновления содержания образования нуждается в дополнительной настройке, в повышении

гибкости и оперативности. В Забайкальском крае также необходимо постоянное обновление условий для качественного профессионального образования, чтобы выпускники профессиональных образовательных организаций были конкурентоспособными и востребованными на рынке труда. Этим постоянно занимаются преподаватели и ученые ЗабГУ – ведущего вуза края. Одной из проблем остается качество языковой подготовки выпускников неязыковых вузов.

В современных условиях глобализации и интернационализации образования и других сфер общественной жизни стал актуальным социальный заказ на специалистов, действительно владеющих иностранным языком. Иноязычная компетенция является важным критерием при профессиональном трудоустройстве, необходимым условием успешной карьеры [1]. В Забайкалье, занимающем уникальную территориальную позицию, кроме общепринятого английского языка, приоритетным является китайский язык. В крае много международных компаний, организованных совместно с китайской стороной. Однако обучение иностранному языку в вузе, на наш взгляд, недостаточно ориентировано на профессиональное обучение.

Под профессионально-ориентированным понимается обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, что диктуется особенностями будущей профессии или специальности. Оно предполагает сочетание овладения профессионально-ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях [2]. Сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности [3]. Иностранный язык в данном случае выступает средством повышения профессиональной компетентности и личностно-профессионального развития студентов и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста – выпускника современной высшей школы. Одним из путей формирования коммуникативной лингвистической компетенции является сегодня возможность обучаться в магистратуре, на языковом направлении.

Проведенное исследование в магистратуре ЗабГУ, на факультете филологии и массовых коммуникаций выявило, что его магистранты желают остаться в избранной специальности, но непременно улучшить качество подготовки в области иностранного языка. Так, в наборе 2017 г. из 7 поступивших на очное обучение четверо в ходе проведенного опроса пояснили, что намерены продолжить свое профессиональное развитие в первоначально избранной специализации. На заочном отделении трое из 9 не планируют связывать свою будущую деятельность напрямую с педагогикой. Безусловно, приобретенные ранее специализации близки избранному направлению магистратуры 44.04.01 «Педагогическое образование». Выявленные специализации связаны с начальным образованием, туризмом и сервисом, журналистикой и бизнесом.

Например, одна из студенток набора 2017 г. в указанной магистратуре получила образование в сфере туризма. Понимая, что сегодня особое положение в палитре необходимых профессиональных качеств специалиста в области туризма и сервиса занимает знание иностранных языков (ИЯ), она предполагает, обучаясь в языковой магистратуре, получить качественное лингвистическое образование, приобрести дополнительно педагогическое образование и остаться в дальнейшем в туризме и сервисе. Это подчеркивает острую современную потребность общества в специалистах, готовых вступать в межличностные и деловые коммуникации с представителями других стран и культур, способных решать профессиональные задачи в условиях иноязычного общения, являясь сотрудниками международных компаний или имеющие необходимость работать за рубежом.

Понимая, что магистратуры с таким небольшим количеством студентов, достаточно серьезными вступительными испытаниями и специальной внутренней подготовкой, кроме лингвистической, не могут решить обозначенную проблему, полагаем, что необходимо обратить внимание на

практику обучения иностранному языку в неязыковом вузе, которая является объектом критики за недостаточный уровень сформированности коммуникативных умений [4]. Обозначенные изменения диктуются жизненной необходимостью в совершенствовании практической подготовки студентов к иноязычному общению.

Выходом из создавшегося положения видится не только создание инновационных подходов, использование различных педагогических технологий, позволяющих получить достаточные знания для профессионального образования, но и формирование новых моделей обучения, учитывающих современные потребности молодежи, воспринимающей иностранный язык прежде всего как прикладной, вспомогательный элемент будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, очевидна необходимость специальной подготовки студентов к профессионально-ориентированному общению на иностранном языке, предполагающему формирование иноязычных коммуникативных умений с целью решения профессиональных задач. В неязыковых вузах обучение иностранному языку с учетом будущей профессии приобретает сегодня приоритетное значение и регламентируется Федеральным образовательным стандартом высшего профессионального образования [5]. Вследствие этого мы получим успешных современных специалистов, что будет способствовать развитию и процветанию страны.

### **Библиографический список**

1. Садовская, Ж.И. К вопросу о профессионально ориентированном обучении студентов иностранному языку в неязыковом вузе // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам XV Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2017. – С. 50.
2. Образцов, П.И., Иванова, О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учеб. пособие / под ред. П.И. Образцова. – Орел, 2005. – С. 31.
3. Кучерявая, Т.Л. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 336-337.
4. Горбина, М.А. Иностранный язык как составляющий фактор конкурентоспособности современного специалиста // Молодой ученый. – Казань, 2016. – № 10. – С. 1202-1204.
5. Зыбина, Н.Е. О способах организации профессионально-ориентированного обучения иностранному языку будущих специалистов сферы туризма и сервиса // Молодой ученый. – Казань, 2012. – № 5. – С. 420-423.

УДК 378.14.015.62

## **РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА» В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ ДЛЯ ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ**

**Н.В. Назаренко**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

nazarnv@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассмотрена роль дисциплины «Информатика» в образовании инженеров для космической отрасли. Показан процесс обучения в информатике студентов на основе интеграционного подхода.*

***Ключевые слова:** профессиональные компетенции, информационные системы и технологии, информатика, интеграционный подход.*

## **THE ROLE OF THE «COMPUTER SCIENCE» DISCIPLINE IN THE TRAINING OF ENGINEERS FOR HIGH-TECH ENTERPRISES**

**N.V. Nazarenko**

Amur State University, Blagoveshchensk

nazarnv@mail.ru

***Abstract.** The article examines the role of discipline «Computer science» in the education of engineers for the space industry. It shows the learning process in computer science for students on the basis of the integration approach.*

***Key words:** professional competence, information systems and technology, the computer science, integrative approach.*

Стремительное развитие информационных и наукоемких технологий вызывает значительные изменения в структуре занятости. Требуется иной подход к подготовке специалистов для высокотехнологичных предприятий, обладающих необходимым производственным и личностным потенциалом, современными знаниями и профессиональными навыками [1]. В этой связи вуз и предприятие должны активно взаимодействовать с целью выявления потребностей в специалистах информационного профиля и в определении уровня подготовки специалистов.

На базе Амурского государственного университета осуществляется целевая подготовка специалистов по направлению «Информационные системы и технологии» для космодрома «Восточный». С выходом профессиональных стандартов перед системой образования стоит вопрос взаимной увязки образовательного и профессионального стандартов с целью выпуска конкурентоспособных специалистов. Для повышения уровня подготовки специалистов и выполнения квалификационных требований, предъявляемых к выпускникам современными высокотехнологичными предприятиями, существует необходимость в разработке концепции построения методической системы обучения студентов вузов на основе проектного подхода [2].

Согласно ФГОС ВО по направлению подготовки «Информационные системы и технологии» выпускники, освоившие программу бакалавриата, могут осуществлять профессиональную деятельность в следующих областях и (или) сферах профессиональной деятельности: связь, информационные и коммуникационные технологии (исследования, разработки, внедрение и сопровождение информационных технологий и систем); сквозные виды профессиональной деятельности в промышленности (проведение научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ в области информатики и вычислительной техники).

В связи с этим предлагается смена концепции преподавания информатики, которая должна стать основополагающей учебной дисциплиной, задающей дальнейшую линию обучения и профессионального развития инженеров.

Информатика входит в блок обязательных дисциплин базовой части и обладает высоким интеграционным потенциалом, который способствует установлению содержательных и методологических связей данного курса с дисциплинами профессионального цикла.

Целью преподавания информатики должно стать обучение студентов логичности и системности мышления, способности обобщения, анализа, восприятия информации, получение ими навыков самостоятельного извлечения, обработки и использования информации, формирование своего знания проблемной картины мира и способов решения проблем. Данный курс является базой для профессиональных дисциплин «Базы данных», «Проектирование информационных систем», «Информационная безопасность», «Вычислительные системы, сети и телекоммуникации». Анализ содержания дисциплин профессионального цикла позволил выделить связи между разделами информатики и специальными дисциплинами, имеющими профессиональную специфику.

Формирование профессиональных компетенций происходит в процессе выполнения бакалаврами реальных инженерных задач. В качестве таких задач в рамках лабораторных работ по дисциплине «Информатика» при изучении текстовых процессоров предлагаются задания по разработке организационной диаграммы, которая используется при анализе предметной области в рамках дисциплины «Проектирование информационных систем» и при выполнении выпускной квалификационной работы на космодроме «Восточный». При изучении табличных процессоров предлагаются задачи на

анализ данных космической статистики и построение различного вида диаграмм. В рамках изучения темы «Основы языка HTML» студентам предлагается разработать проект Web-сайта на космическую тематику («Космический туризм», «История освоения космоса», «Наноспутники» и т.п.).

Таким образом, уже на начальных этапах обучения студенты получают навыки исследовательской и проектной деятельности, которые учитывают характер будущей профессиональной деятельности (информационные системы и технологии), знакомятся с отраслью, в которой будут работать. Сам процесс обучения информатике соответствует требованиям к профессиональной подготовленности специалиста, обозначенным в Федеральном государственном образовательном стандарте: специалист «должен владеть способностью проводить сбор, анализ научно-технической информации, проводить предпроектное обследование объекта проектирования, системный анализ предметной области, их взаимосвязей; способностью использовать технологии разработки объектов профессиональной деятельности...».

### Библиографический список

1. Виноградов, Б.А. Подготовка кадров для высокотехнологичных предприятий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://vpk.name/news/52369\\_podgotovka\\_kadrov\\_dlya\\_vyisokotehnologichnyih\\_predpriyatii.html/](https://vpk.name/news/52369_podgotovka_kadrov_dlya_vyisokotehnologichnyih_predpriyatii.html/). – 16.11.2017.

2. Ибраев, Р.Р. Развитие методической системы обучения информатике студентов инженерных специальностей на основе объектно-ориентированного подхода к программированию [Электронный ресурс]: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. – М., 2008. – Режим доступа: <https://old.mgpu.ru/materials/4/4097.pdf?t=1222694096/>. – 16.11.2017.

УДК 159.9; 378

## ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ КЛИНИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ К РАБОТЕ С ПСИХОСОМАТИЧЕСКИМИ КЛИЕНТАМИ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТАФОРЫ)

**Е.В. Павлова, С.В. Смирнова**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

katal75@mail.ru

***Аннотация.** Одним из важных направлений в деятельности клинического психолога является работа с клиентами психосоматического профиля. В статье показаны возможности метафоры в работе с детьми с психосоматическими заболеваниями. Описаны ключевые аспекты подготовки будущих клинических психологов к данному виду деятельности.*

***Ключевые слова:** психосоматические заболевания, клинический психолог, метафора, сказка, подготовка к профессиональной деятельности.*

## TRAINING OF FUTURE CLINICAL PSYCHOLOGISTS TO WORK WITH PSYCHOSOMATIC CLIENTS (ON THE EXAMPLE OF PREPARING TO USE METAPHORS)

**E. V. Pavlova, S. V. Smirnova**

Amur State University, Blagoveshchensk

katal75@mail.ru

***Abstract.** One of the important directions in the activities of the clinical psychologist is to work with clients in a psychosomatic profile. The article shows the possibility of metaphors in the work with children*

*with psychosomatic diseases. Describes the basic aspects of training future clinical psychologists this kind of activity.*

**Key words:** *psychosomatic diseases, clinical psychologist, metaphor, story, PREPARing for professional activities.*

В современном мире одним из важных моментов подготовки специалистов является формирование готовности к тем или иным видам и аспектам профессиональной деятельности (А.С. Савенков, А.С. Львова, О.А. Любченко, А.В. Лейфа и др.). Одной из сфер деятельности клинического психолога является работа с клиентами психосоматического профиля, в том числе с детьми, имеющими психосоматические заболевания.

Психосоматические заболевания – это соматические заболевания, имеющие в качестве источников психологические причины. Так, психологический дискомфорт возникает в результате фрустрации потребностей ребенка, приводящей к депривации. Фрустрация одной или нескольких детских потребностей лежит в основе так называемых школьных неврозов, проявляющихся в виде различных заболеваний психосоматического генеза: бронхиальной астмы, язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной кишки и др. (Д.Н. Исаев).

Наиболее существенное влияние на детей оказывают острые психические травмы и хронические психотравмирующие воздействия. В современной практике психологического консультирования для работы с травмой и ее последствиями в детском возрасте используется преимущественно язык метафор, символов и образов [1]. В данном контексте метафора рассматривается как иносказание, которое содержит ключевые послания от психолога клиенту и от клиента психологу. Метафора клиента – это способ на символическом, образном языке сообщить о своем текущем и желаемом состоянии и других психических явлениях, которые он может осознавать или не осознавать.

При этом в работе могут использоваться различные виды метафор. Так, например, простые изоморфные метафоры – это иносказательное описание ситуации, действий, переживаний клиента таким образом, что в ходе развития сюжета у героя или меняется отношение к ним, или изменяется их содержание на более подходящее для решения проблемы. Универсальная или социально одобряемая метафора содержит в себе архетипы коллективного бессознательного и социальные нормы, она направлена на повышение адаптации, разрешение экзистенциальных проблем, решение задач личностного и духовного развития.

Простая изоморфная метафора описывает ситуацию, подобную проблемной ситуации клиента, в ней могут участвовать персонажи, вовлеченные в проблемную ситуацию. Важно, чтобы завершение истории приводило к желанной ситуации, когда проблема разрешена, в ней находятся ресурсные аспекты и ключи к решению. Форма метафоры, в которой созданы сказки, истории, притчи, наиболее доступна для восприятия ребенка. Это делает ее привлекательной для работы, направленной на коррекцию, обучение и развитие.

Метафоры используются в различных психотерапевтических направлениях. Особенно полно данная форма работы описана в сказкотерапии (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д.Ю. Соколов и др.). Сказкотерапия – это терапия средой, особой сказочной обстановкой, в которой могут проявляться потенциальные части личности. Сказочным свойством «мягкого намека» обладают сказки, притчи, истории из жизни. Метафора глубоко проникает в бессознательное человека и активизирует потенциальные части личности, которые, в свою очередь помогают ему найти свой собственный, лучший на данный момент, выход из проблемного состояния.

Успеху сказкотерапии в работе с психосоматическими клиентами способствуют следующие факторы:

1. Собираемость образов сказки, неопределенность места действия и имени главного героя помогают ребенку идентифицировать себя с ним.

2. Сказки отражают жизненный опыт и традиции многих поколений, хранят многогранную и многоуровневую информацию. В сказочных сюжетах зашифрованы ситуации и проблемы, которые переживает в своей жизни каждый человек. Благодаря многогранности смыслов одна и та же сказка может помочь человеку в разные периоды жизни решать актуальные проблемы.

3. Признак настоящей сказки – хороший конец, что обеспечивает человеку чувство психологической защищенности, внушает надежду на благополучный исход его собственной проблемной ситуации.

4. ореол тайны и волшебства, ориентация на раскрытие ресурса. Читая или слушая сказку, ребенок «вживается» в повествование, может идентифицировать себя с главным героем или с другими персонажами. Развивается его способность децентрироваться, вставать на место другого, активизируются фантазия, интуиция.

Сказочные метафорические истории отличаются от несказочных: 1) персонажами, взятыми из области фантазий, индивидуальных и общественных мифов, и 2) позитивным завершением сюжета. Структура метафорической сказки особенно подробно описана у В.Я. Проппа [6], который на основе лингвистического анализа свыше 100 классических русских народных сказок выявил и описал ряд сказочных инвариантов и ввел понятие функции как поступка действующего лица, определяемого с точки зрения его значимости для хода действия.

Анализируя возможности метафорической сказки, Ж. Беккио отмечает, что клиентам можно рассказывать практически все сказки, которые известны терапевту, выбрав ту, которая больше соответствует культуре и проблематике клиента, а также содержит персонаж, близкий его идеалу личности или обладающий опытом, полезным для решения его задач. Согласно его концепции метафорической сказки, в ней должен быть герой, чем-то похожий на клиента, и персонажи, похожие на значимых людей из его окружения. Также необходимо ввести в повествование источник необходимых ресурсов: персонаж, обладающий мудростью или силой, и волшебный предмет; безусловно, у сказки должен быть счастливый конец [2, 3, 8].

Применение метафорических сказок в психологической практике обнаруживает, что наиболее эффективен этот вид метафор в работе с детьми дошкольного и раннего школьного возраста, поскольку на данном этапе развития ребенка «сказочная» коммуникация является для него естественной и не вызывает критики. Для взрослых клиентов сказочная метафора применима в основном в качестве метафорической структуры, что позволяет отвлечь сознание от критического анализа, а бессознательному – принять сказочных персонажей и соотнести их содержание с актуальным клиентским запросом.

Подготовка будущих клинических психологов к работе со сказкой и метафорой осуществляется в рамках нескольких учебных дисциплин. Изучая дисциплину «Культурология», студенты знакомятся с различными культурными контекстами, механизмами влияния культуры (в том числе сказок и мифов) на человека и общество в целом. Дисциплина «Введение в психоаналитическую терапию» знакомит будущих специалистов с концепцией архетипов (К.Г. Юнг), с основами юнгианского анализа, лежащего в основе современной сказкотерапии. В рамках дисциплины «Психосоматика и психология телесности с практикумом» студенты знакомятся с основами психосоматики и конкретными методами работы с клиентами психосоматического профиля. Так, изучая проективные методы в психосоматике, студенты осваивают технологию работы с диагностической сказкой, учатся использовать ее в работе с клиентами разного возраста. Полученные умения и навыки могут быть закреплены в процессе освоения дисциплины «Практикум по психотерапии и психологическому консультированию».

### Библиографический список

1. Абросимова, Ю.А. Истории, меняющие жизнь. Практикум создания и использования гипнотических метафор: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология». – Саратов: Техно-Декор, 2014. – 320 с.
2. Беккио, Ж., Росси, Э. Гипноз XXI века. – М.: Класс, 2003. – 272 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2008.
4. Лейфа, А.В. Подготовка педагогических кадров в вузе на основе социального партнерства / А.В. Лейфа, Ю.П. Сергиенко // Высшее образование в России: научно-педагогический журнал. – 2016. – № 1. – С. 114-120.
5. Миллс, Д., Кроули, Р. Терапевтические метафоры для детей и «внутреннего ребенка». – М.: Класс, 2003. – 144 с.
6. Пропп, В.Я. Морфология волшебной сказки. – М.: Лабиринт, 2006. – 128 с.
7. Савенков, А.С., Львова, А.С., Любченко, О.А. Подготовка студентов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников // Педагогика. – 2017. – № 1. – С. 83-88.
8. Соколов, Д.Ю. Сказки и сказкотерапия. – М.: Класс, 2008. – 288 с.

УДК 796/799

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ТРЕНИРОВОК НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СО СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ

**Л.В. Патрушева**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

P-L-Vi@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассмотрены проблемы физического воспитания студентов специального медицинского отделения в высшем учебном заведении. Автором проведено исследование для определения эффективных и наиболее предпочтительных форм занятий физической культурой. Было предложено применять на занятиях функциональный тренинг – современную программу, направленную на развитие основных физических качеств, двигательных способностей, а также совершенствования работы основных жизненно важных систем организма.*

***Ключевые слова:** студенты, специальное медицинское отделение, функциональная тренировка, физическая культура.*

### USING FUNCTIONAL TRAINING ON LESSONS ON PHYSICAL CULTURE WITH STUDENTS OF THE SPECIAL MEDICAL DIVISION

**L.V. Patrusheva**

Amur State University, Blagoveshchensk

P-L-Vi@mail.ru

***Abstract.** The article deals with the problems of physical education of students of a special medical department in a higher educational institution. The author conducted a study to determine the effective and most preferred forms of physical training. It was also proposed to use functional training in the classroom functional training – a modern program aimed at the development of basic physical qualities, motor abilities, as well as improving the work of the vital systems of the body.*

***Key words:** students, special medical department, functional training, physical training.*

Подготовка к социально-профессиональной деятельности, формирование физической культуры личности, сохранение и укрепление здоровья – вот главные цели занятий физической культурой в



вузе. Особенно важно это для студентов, имеющих ослабленное здоровье и относящихся к специальному медицинскому отделению (далее – СМО). Физическая культура становится для них одним из важнейших средств укрепления здоровья, биологической основой для формирования личности, эффективного учебного труда, овладения наукой и профессией [1, 3].

Одной из главных задач, стоящих перед преподавателями СМО, – воспитание у студентов потребности в занятиях оздоровительной физической культурой для поддержания своего здоровья и физической формы. Для этого необходимо правильно организовать двигательную активность, которая является важнейшим фактором формирования здорового образа жизни и укрепления здоровья вне зависимости от его возраста.

Занятия для студентов с ослабленным здоровьем в СМО должны сочетать в себе оздоровительную направленность и тренирующий характер, что позволит обеспечить постоянный рост адаптационных возможностей организма молодых людей к физическим нагрузкам. Из-за нарушений в состоянии здоровья студенты СМО не имеют возможности достигать результатов основной медицинской группы, вследствие чего у них теряется интерес и мотивация к занятиям физической культурой [3].

С целью определения эффективных и наиболее предпочтительных форм занятий физической культурой в СМО нами был проведен опрос, который показал, что большинству студентов (56%) на занятиях по физической культуре неинтересно, периодически пропускают занятия по этой причине более половины. Вместе с тем некоторые из опрошенных (17%) отмечают, что занимаются во внеучебное время самостоятельно или в различных танцевальных и спортивных секциях, свободным плаванием, а также в фитнес-клубах города. И для них не является препятствием тот факт, что за данные занятия им приходится платить немалые деньги, тогда как занятия физической культурой в вузе бесплатны.

Из тех, кто занимается дополнительно во внеучебное время в фитнес-клубах, на долю тренажерного зала приходится 38% опрошенных, преимущественно юноши, а большая часть – 43%, в основном девушки, занимаются различными групповыми программами.

Встал вопрос о необходимости привлечения данной категории на занятия в стенах вуза так, чтобы им было интересно. Однако не во всех вузах есть возможность заниматься силовыми нагрузками в тренажерном зале. Так, в АмГУ есть тренажерный зал, но в связи с тем, что на занятие приходит одновременно не один десяток студентов, достаточно сложно обеспечить эффективную и безопасную силовую тренировку на тренажерах в таких условиях, учитывая, что на занятии работает только один преподаватель. Как найти компромисс между интересами и желаниями занимающегося и возможностями и обстоятельствами сопровождающими процесс физического воспитания в вузе?

В настоящее время особой популярностью среди студенток пользуются занятия аэробикой. Это комплексы несложных упражнений, которые выполняются без пауз для отдыха, в быстром темпе. В комплексы включаются упражнения на все основные группы мышц [2].

Было установлено, что такие виды занятий как аэробика широко используются на занятиях людей с ослабленным здоровьем. К тому же, как было доказано, аэробика оказывает определенный оздоровительный эффект и пользуется большой популярностью в студенческой среде. Благодаря быстрому темпу и продолжительности занятий аэробика оказывает положительное воздействие на сердечно-сосудистую, дыхательную системы и опорно-двигательный аппарат. И студентам специальной медицинской группы можно заниматься данным видом, с учетом противопоказаний [2]. Однако со временем интерес и к данному виду двигательной активности может снижаться. Одна из причин этого – необходимость многократного повторения однообразных упражнений.

В связи с этим становится актуальной проблема обновления содержания учебных занятий с целью поддержания мотивации студентов к физическому совершенствованию. Так как людям с отклонениями в состоянии здоровья не противопоказаны, а даже рекомендуются классические виды

аэробики, то в содержание учебных занятий были включены аэробика и функциональная тренировка [1, 2].

Как было установлено в ходе нашего исследования, большая часть студентов может и хотела бы заниматься по современным и эффективным программам, в связи с чем считаем рациональным применение на занятиях по физической культуре, с учетом противопоказаний, – функционального тренинга. Данная программа предусматривает подбор и выполнение упражнений преимущественно с весом собственного тела, вовлекающих в работу широкий спектр мышечных групп и сегментов тела, а также функциональных систем организма.

Функциональный тренинг – вид оздоровительно-кондиционной тренировки, основанный на естественных движениях человека, направленный на развитие основных физических качеств, двигательных способностей, а также совершенствование работы жизненно важных систем организма. Этот вид тренировки позволяет эффективно снижать массу тела, улучшать пропорции телосложения, тонус и рельеф мышц.

Функциональный тренинг предусматривает выполнение скоростно-силовых упражнений, упражнений на силовую выносливость и координацию в форме круговой тренировки. Упражнения выполняются с весом собственного тела и различными отягощениями (гантелями, гириями, бодибарами, медицинболами и пр.), на нестабильных поверхностях (полусфере босу, фитболе), с перемещениями.

Основными средствами данной программы являются комбинированные (составленные из нескольких относительно простых двигательных заданий) упражнения. Отдельное комбинированное упражнение представляет собой серию (цепочку последовательных) взаимно дополняющих друг друга упражнений, а критерием его окончания обычно выступает завершение цикла движений, пауза или переход в другое принципиально новое исходное положение, характерное для других двигательных заданий [4].

В заключение следует отметить, что после применения данной программы на занятиях по физической культуре интерес студентов к занятиям возрос. Отмечается меньше пропусков по неубавительной причине. В связи с этим считаем целесообразным применять функциональные тренировки на занятиях по физической культуре в специальном медицинском отделении.

### **Библиографический список**

1. Бочкарева, С.И., Функциональная тренировка в учебном процессе физического воспитания в вузе / С.И. Бочкарева, Т.П. Высоцкая, О.П., Кокоулина. – Проблемы теории и практики современной науки. – М.: Перо, 2014. – С. 14-17
2. Лисицкая, Т.С. Аэробика: В 2 т. – Т. I. Теория и методика / Т.С. Лисицкая, Л.В. Сиднева. – М.: Федерация аэробики России, 2002. – 232 с.
3. Покровская, Т.Ю. Современные технологии на занятиях по физической культуре в вузе (на примере специальной медицинской группы) /Т.Ю. Покровская, Р.Г. Сарвартдинова. – Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма. Уфа: Изд-во Уфимского гос. авиационного технич. ун-та, 2016. – С. 608-611.
4. Савин, С.В., Программы функциональной фитнес-тренировки: Содержание, конструирование, особенности реализации / С.В. Савин, О.Н. Степанова. — Известия ТулГУ. Серия «Физическая культура. Спорт».– Тула: Изд-во ТулГУ, 2016. – № 4. – С. 84-90.

**К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ  
В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**А.Д. Плутенко, А.В. Лейфа, А.А. Остапенко, В.В. Еремина, Т.В. Халецкая, М.А. Рудая**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

Aleifa@mail.ru

***Аннотация.** В представленной статье отражено социально-экономическое развитие Амурской области в аспекте строительства и эксплуатации крупных федерально значимых проектов. При этом важное значение придается профессиональным образовательным заведениям региона, которые должны быстро и качественно начать профессиональную подготовку кадров для этих предприятий. В Амурском государственном университете сложилась дифференцированная и непрерывная система профессиональной подготовки инженерных кадров для высокотехнологических предприятий региона: допрофессиональный, профессиональный и постпрофессиональный этапы.*

***Ключевые слова:** университет, профессиональная подготовка, профессиональный стандарт, сетевое партнерство.*

**TO THE QUESTION OF THE PREPARATION OF ENGINEERING STAFF  
AT THE CLASSICAL UNIVERSITY**

**A.D. Plutenko, A.V. Leifa, A.A. Ochtapenko, V.V. Eremina, T.B. Khaletskaya, M.A. Rudai**

Amur State University, Blagoveshchensk

Aleifa@mail.ru

***Abstract.** The presented scientific article reflects the social and economic development of the Amur Region, in the aspect of construction and operation, of large federal projects. At the same time, important is the professional educational institutions of the region, who must quickly and efficiently begin professional training of personnel for these enterprises. The university has developed a differentiated and continuous system of professional training of engineering personnel for high-tech enterprises in the region: pre-professional, professional and post-professional stages.*

***Key words:** university, vocational training, professional standard, network partnership.*

Амурская область имеет важное геополитическое значение и значительный природно-ресурсный потенциал. Поддержка федерального центра привлекла в Приамурье масштабные проекты, многие из которых находятся в стадии активной реализации. В числе ключевых инвестиционных проектов – введение в эксплуатацию объектов наземной космической инфраструктуры космодрома «Восточный», строительство магистрального газопровода «Сила Сибири», строительство крупнейшего в России газоперерабатывающего комплекса и газохимического завода, ввод в эксплуатацию Нижне-Бурейской ГЭС и др. Амурский государственный университет (далее – АмГУ) – один из крупных образовательных, научных, культурных, просветительских центров в Дальневосточном регионе. В настоящее время первостепенное значение университет уделяет приоритетным для Амурской области и всего Дальнего Востока электроэнергетической, горнодобывающей, космической и химической отраслям. В АмГУ выстроена дифференцированная и непрерывная система профессионального образования инженерных кадров, включающая: общеобразовательный лицей – академический колледж – университет (бакалавриат, магистратура, аспирантура) – дополнительное профессиональное образование (переподготовка, повышение квалификации) [3].

Цель данного исследования – разработка и обоснование системы непрерывного профессионального образования инженерных кадров для высокотехнологических предприятий Дальневосточного региона.

Основными задачами профессиональной подготовки инженерных кадров на современном этапе являются:

1. Подготовка квалифицированных кадров в соответствии с требованиями ФГОС ВО в аспекте формирования профессиональных компетенций необходимых в будущей трудовой деятельности.

2. Учет в профессиональной подготовке требований профессионального стандарта в аспекте формирования специальных знаний, умений и трудовых действий.

3. Формирование профессионального самосознания у будущих инженеров, чувства ответственности за свои действия, стремления к постоянному совершенствованию профессионального мастерства, с учетом специфики инженерной деятельности.

4. Формирование высокой психологической устойчивости личности будущего инженера, а также профессионально-психологических качеств и навыков.

Организация непрерывной подготовки инженерных кадров должна строиться на основе непрерывно развивающихся инновационных отраслей промышленности [1, 2]. В данном аспекте подготовка инженерных кадров в университете должна основываться на внедрении системы параллельного образования, обеспечении условий для непрерывного повышения квалификации обучающихся, формировании гибкой системы поступательного профессионального и карьерного роста в системе «Школа – Университет – Предприятие».

***Задачами в рамках подсистемы «Школа» в аспекте непрерывной подготовки инженерных кадров являются:***

вовлечение школьника на ранних этапах в процесс активного познания в среде профессионального сообщества;

формирование социально активной личности;

выявление талантливых детей и целенаправленная работа по их профессиональному развитию с применением современных методов и технологий;

привлечение детей к профильно-ориентированным занятиям;

формирование исследовательской культуры школьника в процессе вовлечения его в научную деятельность;

разработка индивидуальной траектории и анализ долгосрочной перспективы развития образовательного процесса ученика.

Задачи, решаемые в рамках данной подсистемы, наиболее важные, поскольку у обучаемых закладываются особенности личности, определяющие их успешность в будущей инженерной деятельности. Личностными качествами, необходимыми в профессиональной деятельности будущего инженера, являются: способность к личностному и профессиональному самоопределению в динамичных условиях, к самостоятельному и инициативному, осознанному личностному и профессиональному росту в условиях выбора, личной ответственности, настойчивости в достижении целей, гибкости ума и т.д.

***Задачами подсистемы «Университет» системы непрерывной подготовки инженерных кадров являются:***

организация целевой опережающей подготовки инженерных кадров совместно с высокотехнологичными предприятиями региона в рамках программы Министерства образования и науки РФ «Подготовка кадров для оборонно-промышленных предприятий»;

создание на базе университета новых организационных структур, направленных на аккумуляцию практической направленности подготовки инженерных кадров (базовые кафедры, практические лаборатории и др.);

организация практической подготовки на базе высокотехнологических предприятий региона;  
помощь в профессиональной адаптации и успешном трудоустройстве;  
самостоятельное проектирование и прогнозирование собственной профессиональной траектории и карьеры с учетом необходимости непрерывного повышения квалификации.

Решение задач подсистемы «Университет» обеспечивает будущим инженерам успешный старт профессиональной карьеры. Получение практического опыта на высокотехнологичных предприятиях Амурской области позволяет молодым специалистам достичь высокого уровня не только профессиональных компетенций, но и специальных знаний и умений, а также сформировать основные трудовые действия, что крайне необходимо на рынке труда.

***Задачами подсистемы «Предприятие» в рамках непрерывной подготовки инженерных кадров являются:***

снижение времени вхождения в трудовую деятельность молодых инженеров;  
обеспечение подготовки инженеров, направленной на генерацию инноваций и нововведений;  
формирование у инженеров набора интеллектуальных моделей для решения профессиональных задач;

повышение уровня квалификации и инновационной грамотности специалистов предприятия за счет интеграции в научно-образовательную среду.

Задачи подсистемы «Предприятие» направлены на пополнение и обновление отрасли, привлечение новых инженерных кадров, получение ими специальных знаний, умений и трудовых навыков. Данный процесс окажется более эффективным, если будет проходить в связке «Предприятие – университет». Обновление инженерных кадров высокотехнологичных предприятий за счет специалистов, подготовленных в рамках системы непрерывного образования инженерных кадров, гарантирует успешное развитие организации в современной среде.

Таким образом, система обучения инженерных кадров в рамках концепции непрерывной подготовки максимально приближена к реальной инженерной деятельности и направлена на приобретение навыков решения сложных задач за счет профессионального и творческого подходов. Разработанная концепция непрерывной подготовки инженерных кадров в подсистемах «Школа», «Университет», «Предприятие» успешно реализуется в Амурском государственном университете.

### **Библиографический список**

1. Гершунский, Б.С. Методологические проблемы развития системы непрерывного образования // Перспективы проблемы развития непрерывного образования. Сб. науч. тр. – М.: АПН СССР, 1987. – С. 3-18.
2. Жураковский, В.М., Барышникова, М.Ю., Воров, А.Б. Модернизация инженерного образования: российские традиции и современные инновации // Вестник Томского гос. ун-та. – 2017. – № 416. – С. 87-93.
3. Плутенко, А.Д., Лейфа, А.В., Масловская, А.Г. Современная роль университета в подготовке кадров для социально-экономического развития Амурской области // Уровень жизни населения регионов России. – 2017. – № 2 (204). – С. 106-112.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

Е.А. Подолько, Л.Г. Крючкова, С.В. Сапожникова, Г.М. Дидаш

Дальневосточный государственный аграрный университет; Лицей № 11; Школа № 12,  
г. Благовещенск

evgpodolko@mail.ru

*Аннотация.* В статье рассматриваются основные формы и методы организации контроля математических знаний учащихся начальной школы и обучающихся в высшем учебном заведении.

*Ключевые слова:* Методы и формы контроля, самостоятельная работа, математика.

## THE STUDY OF THE PROCESS CONTROL MATHEMATICAL KNOWLEDGE

E.A. Podolko, L.G. Kryuchkova, S.V. Sapozhnikova, G.M. Didash

Far-Eastern state agrarian university, Lyceum №11, School № 12, Blagoveshchensk

evgpodolko@mail.ru

*Abstract.* the article considers the main forms and methods of organization of control of mathematical knowledge of elementary school students and students in higher education.

*Key words:* methods and forms of control, independent work, math.

Математика является основной дисциплиной в начальной школе, наряду с русским языком и литературным чтением. Изучая математику и решая задачи, ребенок учится:

- 1) обобщать и выделять важное;
- 2) анализировать и систематизировать;
- 3) находить закономерности и устанавливать причинно-следственные связи;
- 4) рассуждать и делать выводы;
- 5) мыслить логически и абстрактно.

Процесс изучения начального курса математики предполагает необходимость осуществления различных видов контроля на всех его этапах. Кроме того, содержание математического материала дает возможность использования приемов самоконтроля. Например, при делении трехзначного числа на однозначное приемами самоконтроля являются определение числа цифр в частном и сравнения остатка и делителя. Использование приемов самоконтроля позволяет ученику заметить ошибки в процессе выполнения задания, еще не получив окончательного результата [2].

Анализ научно-методической литературы показал, что многие методисты придают большое значение организации контроля за усвоением знаний и умений младших школьников по математике. Разрабатываются формы и виды контроля, сочетание групповой и индивидуальной организационных форм [3].

Для объективной оценки уровня усвоения математических знаний и умений можно составить таблицу учета письменных и устных ответов в течение всего урока, затем поставить итоговую отметку. Для проведения текущего и тематического контроля можно использовать устный опрос, задания творческого характера, задачи в стихах и др. В процессе изучения какой-либо темы рекомендуется проводить небольшие по объему самостоятельные работы на различных этапах усвоения учебного материала. Проверка самостоятельной работы может быть фронтальной, групповой, индивидуальной. Аналогично должна быть организована работа с математическими диктантами [4].

Основные цели преподавания высшей математики в университете – ознакомить студента с основами математического аппарата; развить логическое мышление; повысить общий уровень математической культуры; выработать умение перевести практическую задачу на математический язык [1].

Формы контроля за текущей успеваемостью могут быть довольно разнообразными, но все они должны обеспечивать выполнение положений: 1) глобальность – обеспечение контроля за всеми обучающимися; 2) тесный контакт преподавателей с деканом факультета; 3) обеспечение самостоятельности в работе обучающихся над различными заданиями (домашними, контрольными, индивидуальными и др.) [5].

В результате проведенных исследований установлено, что наилучшим видом контроля является опрос обучающихся на практических занятиях в письменной форме, в виде небольших самостоятельных работ на 10-15 минут. Задания раздаются индивидуально на карточках и состоят из примеров или из теоретических вопросов. Каждый обучающийся выполняет свой вариант. Преподаватель в то время, когда обучающиеся выполняют полученные задания, следит за самостоятельностью выполнения работы. Для обеспечения объективности оценки знаний в журнал ставится число правильно решенных примеров (изложенных теоретических вопросов).

Такие формы самостоятельной работы можно проводить и по-другому: после того, как обучающиеся выполнили задание, собрать листы с решениями или с ответами на вопросы и вновь раздать в случайном порядке. Обучающиеся должны проверить выполненные задания, отметить ошибки и число правильно выполненных заданий. При проверке обучающимся иногда разрешается пользоваться записями лекций. Роль преподавателя при такой работе сводится к наблюдению за самостоятельностью обучающихся. Во время таких взаимных проверок обучающийся повторяет теоретический материал и закрепляет полученные знания. Особенно эффективны подобные формы контроля по материалу, требующему технических навыков: дифференцированию, интегрированию, решению дифференциальных уравнений.

Контроль знаний в таком виде обеспечивает необходимость изучения важных для решения задач теоретических вопросов, в частности основных формул дифференцирования, таблицы основных интегралов, методов интегрирования, видов дифференциальных уравнений и методов их решения, а также других вопросов.

Тесный контакт преподавателей, работающих на курсе, осуществляется с деканом факультета следующим образом: в первых числах каждого месяца преподаватели подают сведения об успеваемости и посещаемости обучающихся за прошедший месяц.

Общий балл ставится по двухбалльной системе, т.е. балл «2» означает, что обучающийся выполнил полностью индивидуальные задания, имеет положительные результаты письменных опросов и не имеет пропусков без уважительных причин за прошедший месяц, балл «1» означает выполнение плана на 50%, а балл «0» – невыполнение заданий и наличие пропусков занятий.

Таким образом, меняя формы контроля за текущей успеваемостью обучающихся, но всегда оставаясь требовательным, можно добиться хорошего качества знаний по высшей математике. Но такой контроль следует осуществлять систематически.

### **Библиографический список**

1. Гнеденко, Б.В. Математическое образование в вузах. – М., 1981. – 174 с.
2. Истомина, Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах. – М.: Академия, 2001. — 288 с.
3. Маркова, А.К. и др. Формирование мотивации учения. – М., 1990. – С. 54-55.
4. Полякова, А. В. Усвоение знаний и развитие младших школьников / под ред. Л.В. Занкова. – М., 1998. – 144 с.
5. Фокин, Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество. – М., 2002. – 224 с.

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОЦЕНКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИЙ

И.А. Посулько, Н.А. Кора

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

irina\_pos79@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассмотрены тенденции оценки профессиональных компетенций действующих или потенциальных сотрудников организаций, описаны результаты эмпирического исследования востребованности компетенций на современном рынке труда. На основе имеющихся теоретических представлений и эмпирических результатов предложен перечень базовых профессиональных компетенций.*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, компетентностная модель, контент-анализ компетенций, общие компетенции, профессиональные компетенции, профессиональный стандарт.*

## COMPETENCE APPROACH IN EVALUATING PROFESSIONAL QUALITY OF EMPLOYEES OF ORGANIZATIONS

I.A.Posunko, N.A. Kora

Amur State University, Blagoveshchensk

irina\_pos79@mail.ru

***Abstract.** In the article tendencies of an estimation of professional competences of operating or potential employees of the organizations, describes the results of an empirical study of the relevance of competencies in the modern labor market. Based on the available theoretical representations and empirical results, a list of basic professional competences is proposed.*

***Key words:** competence approach, competence model, content analysis of competencies, general competences, professional competencies, professional standard.*

Актуальность выбранной темы связана с тем, что в условиях структурных преобразований в сфере занятости и повышения профессиональной мобильности граждан растет значимость профессиональной ориентации лиц, которые уже обладают определенным опытом работы. Профессиональный выбор, сделанный с учетом таких факторов как запрос рынка труда, требования профессии к человеку и его индивидуальным особенностям, становится важнейшим условием успешного освоения новой профессии, гармоничного восхождения в трудовую деятельность, формирования конкурентоспособного профессионала [4].

Одной из наиболее заметных тенденций на современном рынке труда при оценке профессиональных качеств своих действующих или потенциальных сотрудников является переход работодателей, кадровых служб, а в ближайшей перспективе и учебных заведений – к профессиональным стандартам.

Компетентностный подход позволяет, с одной стороны, отойти от чисто академических моделей и сформировать эффективную систему работы с кадрами. С другой стороны, компетентностный подход не отбрасывает научный подход и хорошо интегрируется с современными концепциями психологии, социологии, экономики и менеджмента [1].

Для изучения будущего специалиста необходимо иметь представление о системе наиболее общих видов компетенций: нормативно-правовой, нравственной, коммуникативной, информационной, социально-психологической, самоорганизационной и самосовершенствования. Данный уровень



компетенций является базовым для всех специалистов, так как он характеризует, прежде всего, личностное развитие обучаемого, без него невозможно проектировать подготовку специалиста.

После завершения обучения у дипломированного специалиста должны быть сформированы профессиональные компетенции, которые соответствуют профстандартам его будущей должности.

Компетенции описываются в виде набора требований к знаниям, навыкам и качествам сотрудника для функции, должностной позиции или роли в проекте. Если профессиональные навыки, знания и личностные качества специалиста совпадают с требованиями к компетенции для определенной должности или задачи, то соответствующая работа, при прочих благоприятных обстоятельствах, может выполняться таким специалистом качественно и эффективно[5].

Для определения списка наиболее востребованных на рынке труда компетенций были проанализированы объявления в сети Интернет и различных печатных изданиях. Рассмотрены сайты, работающие как доски объявлений: [www.rabota.ru](http://www.rabota.ru), [www.hh.ru](http://www.hh.ru), [www.avito.ru](http://www.avito.ru), [www.vacansia.ru](http://www.vacansia.ru). Среди печатных изданий были просмотрены газеты «Из рук в руки», «Работа», «2x2». В процессе изучения, было выявлено, что только 4% объема объявлений имеют упоминание о требованиях к компетенциям соискателей. Кроме того, в самом тексте объявления удельный вес упоминаний о компетенциях невелик.

Текст объявления можно разбить на части:

30-45% – общие требования (пол, возраст, место жительства, график работы, уровень заработной платы и т.д.);

0-15% – требования по профессиональной подготовленности (образование, опыт и т.д.);

0-25% – перечень специальных навыков (владение компьютером, знание иностранных языков и т.д.);

0-20% – требования к соискателям по компетенциям.

Все компетенции были сгруппированы на основе семантического анализа и родственности понятий. Выявленные группы компетенций ранжировались по частоте встречаемости в различных изданиях: коммуникабельность, ответственность, навыки делового общения, активность, умственные способности, внимательность, управленческие навыки, стрессоустойчивость, характерологические особенности, нацеленность на результат [2].

Проведенный контент-анализ запросов работодателей позволил не только дать оценку используемости ими единства при оценке профессиональных перспектив кандидатов, но и сформировать набор ключевых, наиболее востребованных на рынке труда компетенций. Изучение компетенций на основе передовых психотехнологий позволило бы образовательным учреждениям формировать у обучаемых компетенции, необходимые потенциальным работодателям, что позволило бы максимально использовать потенциал специалистов на рабочих местах.

### Библиографический список

1. Безъязычный, В.Ф., Киселев, Э.В., Щербакова, И.А. Один из подходов к разработке компетентностной модели специалиста промышленного предприятия // Справочный инженерный журнал. – 2008. – №140(11). – С.52-56.

2. Давыдов, Д.Г. Батищев, В.Н., Чмыхова, Е.В. Методика диагностики профессиональных компетенций // Кооперация в образовании, науке и инновациях. Сборник докладов Междунар. конф. Москва, 19 февраля 2015 г. – М.: Изд-во СГУ, 2015. – С. 362-375.

3. Зеер, Э.Ф., Сыманюк, Э.Э. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования // Образование и наука. – Известия УрО РАО. – 2011. – №87(8). – С.3-18.

4. Корчемный, П.А. Компетенции: психологические проблемы восприятия, принятия и реализации // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2012. – № 2. – С.14-16.

5. Равен, Д. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002. – 78 с.

**ТЕХНОЛОГИЯ ЦЕННОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ  
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ  
ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Ю.С. Репринцева**

Благовещенский государственный педагогический университет, г. Благовещенск

reprinceva1986@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассматривается новая педагогическая технология – технология ценностного обучения – как средство реализации личностно-ориентированной модели естественно-научного образования. Дается характеристика содержательно-процессуальной части технологии с выделением основных категорий ценностного обучения.*

***Ключевые слова:** технология ценностного обучения, ценностный подход в обучении, личностные образовательные результаты, ценностно-ориентационный современный урок.*

**TECHNOLOGY OF VALUABLE TRAINING AS THE IMPLEMENTER  
OF THE PERSONAL FOCUSED MODEL OF NATURAL-SCIENCE EDUCATION**

**Y.S. Reprintseva**

Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk

reprinceva1986@mail.ru

***Abstract.** In article the new pedagogical technology – technology of valuable training as an implementer of the personal focused model of natural-science education is considered. The characteristic of a substantial and procedural part of technology with allocation of the main categories of valuable training is given.*

***Key words:** technology of valuable training, valuable approach in training, personal educational results, a valuable and orientation modern lesson.*

Современная эпоха в развитии общества отмечена сменой социокультурных парадигм, ценностным кризисом, «переоценкой ценностей». Переориентация общества в ценностях, утрата ранее значимых и утверждение новых требуют от педагогики и системы образования исследования теоретико-методологических основ и практики аксиологизации образования для обеспечения ценностного развития личности, формирования личностных достижений и результатов обучающихся.

Ориентация школьников на ценности, расширение понимания смысла и назначения образования как универсальной ценности, его целей, содержания и методов требуют усиления аксиологической направленности образования и воспитания личности, способной к самоопределению и самореализации в системе ценностей. В сложных современных условиях выбора новой парадигмы образования, соответствующей требованиям новых образовательных стандартов и сохранения «вечных» ценностей, учитель находится в состоянии поиска целей, содержания и технологий обучения.

В школьном образовании представлено большое количество педагогических технологий, среди которых технология модульного обучения, проблемного обучения, технология развития критического мышления через чтение и письмо, игровые технологии, личностно-ориентированные технологии, развивающие технологии и др. [3]. Все они направлены на достижение гарантированного результата и, как следствие, – на оптимизацию процесса обучения.

Анализ содержательно-процессуальной части современных педагогических технологий позволил сделать вывод, что использование рассмотренных технологий в школьной практике учителя не

в должной мере направлены на формирование личностных достижений и результатов школьников. На наш взгляд, современная парадигма образования, во главу угла которой поставлено формирование личности школьника как индивидуума социума, требует внедрения и разработки нового эффективно-го вектора в обучении – технологии ценностного обучения.

Под *технологией ценностного обучения* мы понимаем систему взаимосвязанных методов осуществления ценностного обмена и форм организации ценностно-ориентационной деятельности, направленную на достижение гарантированного результата и ориентированную на формирование ценностного поведения и внутреннего мира личности школьника, ценностных ориентаций, личностных чувств и качеств [5].

Рассмотрим характерные черты технологии ценностного обучения в естественно-научном образовании.

В настоящее время, в связи с возрастающими требованиями к образованию в интересах становления социально активной личности, происходит «очеловечивание» естественно-научного образования. Наиболее обсуждаемой проблемой становится проблема ценностного отношения к личности обучающегося, признание ее развития главной задачей.

В данном ключе основу содержательной части технологии ценностного обучения составляет *ценностно-ориентационный современный урок*.

**Ценностно-ориентационный современный урок** – это основная динамичная форма организации обучения в общеобразовательной школе, отличающаяся от традиционного урока четкой ценностно-ориентационной направленностью.

Основной целью ценностно-ориентационного урока является формирование гармоничной, развитой, инициативной, творческой личности школьника посредством формирования системы ценностей.

Рассмотрим этапы ценностно-ориентационного современного урока по технологии ценностного обучения.

- I. *Ценностно-установочный* (формирование ценностных установок).
- II. *Ценностно-осознанный*: рефлексивная самооценка (формирование ценностного сознания).
- III. *Ценностно-содержательный*: ценностный анализ содержания урока (формирование ценностных ориентаций, ценностных отношений, ценностного поведения и качеств личности).
- IV. *Ценностно-осознанный*: рефлексивная самооценка (формирование ценностного сознания).
- V. *Ценностно-рефлексивный*: рефлексивный анализ урока.
- VI. *Ценностно-установочный* (формирование ценностных установок) [4].

#### **Категории ценностного обучения**

**Ценностное отношение** – это формирование ценностей в результате осознания субъектом своих потребностей в соотнесении с возможностями их удовлетворения. Оценочное отношение реализуется в акте оценки, которая включает субъект оценки, оцениваемый предмет или явление, эталон оценки и процесс оценки.

**Ценностная установка** – это предрасположенность субъекта ценностного отношения к определенному объекту оценки. Осознание индивидами содержания ценностных установок образует мотив деятельности и общения.

**Ценностное сознание** – это совокупность установок и ориентаций на определенные общественные ценности – идеалы, нормы, традиции, обычаи. Содержание ценностного сознания личности определяется многими факторами, среди которых главную роль играют ценностные системы общества и особенности личности.

**Ценностные ориентации** – это сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам [1, 2].

**Ценностное поведение** – это проявление сформированного ценностного отношения субъекта к окружающему миру, определяемое эмоциями, чувствами, эмоционально окрашенными установками.

**Ценностные отношения, установки и ориентации являются внутренними регуляторами ценностного поведения человека.**

Отличительной особенностью технологии ценностного обучения является процессуальная часть обучения, представленная современными активными методами обучения и формами организации учебной деятельности, направленными на формирование личностных образовательных результатов школьников (таблица).

**Современные активные методы обучения и формы организации учебной деятельности в рамках технологии ценностного обучения**

Современные активные методы обучения	Формы организации учебной деятельности
Интеллектуальная (педагогическая) разминка	Игровые приемы работы с текстом: собери текст; лучший ответ на лучший вопрос; найди меня; круговой пересказ; шпаргалка; почемучка; самый длинный список вопросов; переключка; читаем вместе. Час общения Устный журнал Ток-шоу Марафон Мастер-класс Тренинг Экспедиция Экскурсия
Диалог со школьниками во время занятий	
Проблемное обучение	
Интерактивная лекция с применением мультимедиа-технологий обучения	
Анализ конкретных ситуаций	
Имитационные упражнения	
Игровое проектирование (игры – «катастрофы», деловая игра, ролевая игра)	
Семинар-дискуссия (групповая дискуссия)	
Компьютерная деловая игра (КДИ)	
«Круглый стол»	
Мозговой штурм («мозговая атака»)	
Индивидуальный практикум	
Дискуссия	
Диспут	
Коллоквиум	
Эвристическая беседа	

Представленные в таблице современные активные методы обучения и формы организации учебной деятельности способствуют усилению личностно-ориентированной направленности всего учебно-воспитательного процесса, ориентированы на «свободу» деятельности школьников в рамках урока, что является необходимым условием формирования ценностных основ личности.

Настоящая статья не раскрывает всей проблематики рассматриваемого вопроса, а лишь приоткрывает занавес к глубоким и детальным исследованиям в области разработки новой педагогической технологии – технологии ценностного обучения. Внедрение технологии ценностного обучения в учебный процесс обеспечит ценностное самоопределение школьников в мире общечеловеческих ценностей.

**Библиографический список**

1. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 1996. – 188 с.
2. Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15-26.
3. Морева, Н.А. Современная технология учебного занятия. – М.: Просвещение, 2007. – 158 с.
4. Репринцева, Ю.С. Технология ценностного обучения в теории и практике школьной географии: монография. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2016. – 168 с.
5. Репринцева, Ю.С. Идентификация технологии ценностного обучения в соответствии с принятой систематизацией (по Г.К. Селевко) // Международный научный журнал «Символ науки». – 2016. – №1. – С. 194-196.

## ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Л.Л. Романова

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

amursu.romanova@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассматривается необходимость формирования у бакалавров социальной работы культуры общения, которая, в свою очередь, может быть сформирована только интерактивными методами обучения. Одним из предложенных методов является тренинг, направленный на формирование определенных умений и навыков.*

***Ключевые слова:** бакалавр социальной работы, профессиональная подготовка, методы обучения, тренинг.*

## APPLICATION OF INTERACTIVE METHODS OF TRAINING AS THE CONDITION OF FORMING THE CULTURE OF COMMUNICATION OF BACHELORS SOCIAL WORK

L.L. Romanova

Amur State University, Blagoveshchensk

amursu.romanova@mail.ru

***Abstract.** The article discusses the need to form a social work culture for bachelors, which, in turn, can be formed only by interactive teaching methods. One of the proposed methods is training, aimed at the formation of certain skills and abilities.*

***Key words:** bachelor of social work, vocational training, teaching methods, training.*

Профессиональная подготовка бакалавров социальной работы, соответствующих профессиональному стандарту специалиста по социальной работе, способных к профессиональному росту и мобильности в современных условиях, невозможна без развитой культуры профессионального общения. Профессиональной общение отражает индивидуально-личностные особенности будущих социальных работников, их культурный уровень, выражает их потребности, интересы.

Культура общения определяет принципы поведения, отражает систему ценностей, идеалы, нормы. Ключевой составляющей профессиональной культуры являются цели и результат современного образования [1].

В федеральном государственном образовательном стандарте направления подготовки 39.03.02 «Социальная работа» выделена компетенция ОПК-7 «способность обеспечивать высокий уровень социальной культуры профессиональной деятельности и соблюдать профессионально-этические требования в процессе ее осуществления» [2]. В то же время в профессиональном стандарте специалиста по социальной работе указаны следующие умения специалиста: «проявлять чуткость, вежливость, внимание, выдержку, предусмотрительность, терпение к гражданам и учитывать их физическое и психологическое состояние», «устанавливать контакты с социальным окружением гражданина», «урегулировать конфликты, владеть навыками медиации в социальной сфере».

Культура профессионального общения будущего социального работника определяется не только профессиональной подготовкой, но и личностным развитием, и коммуникативная деятельность, как интегративно-системное свойство личности, становится ведущим элементом индивидуально-личностной культуры и проявляется в профессиональной деятельности социального работника [3]. Сущность понятия «культура профессионального общения будущих социальных работников»

понимается как часть общей и профессиональной культуры личности, обладающая самостоятельным содержанием как совокупность специальных коммуникативных знаний, норм, ценностей, установок, образцов поведения, реализуемых в его профессиональной деятельности. Формирование культуры профессионального общения будущего социального работника основывается на психолого-педагогических стратегиях: проблематизации и рефлексии, индивидуализации, обучения мышлению, ориентирования, включения и приобщения, обогащения.

Для формирования культуры общения традиционные методы обучения малоэффективны ввиду того, что с их помощью передают теоретические положения, а в целях формирования определенных умений и навыков необходимы интерактивные методы. На наш взгляд, наилучшим для названных целей является тренинг [4, 5].

Формировать культуру общения стоит с первого курса. Так, в рамках изучения дисциплины «Профессиональные основы социальной работы», по темам «Этика общения», «Решение конфликтов в социальной сфере», целесообразно проводить тренинги.

Рассмотрим подробнее конфликтологический тренинг, целью которого является предоставление студентам возможности получить опыт конструктивного решения конфликтных ситуаций.

В результате прохождения тренинга студенты знакомятся с методами нахождения решения в конфликтных ситуациях, учатся оценивать конфликтную ситуацию, получают возможность корректировать свое поведение в сторону снижения конфликтности, кроме того, в результате прохождения тренинговых занятий студенты приобретают навыки командного взаимодействия.

В результате подбора тренинговых упражнений можно достичь следующих результатов: сформировать у студентов умение слушать партнера и совершенствовать их коммуникативные навыки (упражнение «Интервью»), сформировать адекватные реакции на различные ситуации (упражнение «Неуверенные, уверенные, агрессивные ответы»), сформировать навыки коррекции поведения на основе анализа разыгрываемых ролей и разбора поведения (упражнение «Изменение поведения»), развить навыки активного слушания (упражнение «Техники слушания») и др. Подбирая различные упражнения, можно расширить спектр формируемых умений.

Таким образом, формирование культуры общения социальных работников – целенаправленный, длительный процесс, невозможный без научения студентов определенным навыкам поведения и обусловленный личностным развитием, осуществлением коммуникативной деятельности. Решение данных задач будет успешным в случае применения интерактивных методов обучения, где одним из самых эффективных методов тренинг.

### **Библиографический список**

1. Курилович, Н.В. Культура профессионального общения: анализ понятий // Вестник ТГУ. – Тамбов, 2010. – С. 67-68.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_194219](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_194219) (Дата обращения 11.11.2017).
3. Ильина, Т.А. Культура профессионального общения как фактор профессиональной компетентности педагога-психолога // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. II. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 72-74.
4. Сухов, А.Н. Роль смысловых ориентаций в профессиональной подготовке социальных работников (эмпирическая характеристика) / А.Н. Сухов, М.С. Ионова // Вестник магистратуры. – 2014. – № 1 (28). – С. 35-38.
5. Базарова, Т.С. Система профессиональной подготовки социального работника в условиях регионального вуза: Дис... д-ра пед. наук. – Улан-Удэ, 2010. – 366 с.

## ПРОБЛЕМА АФАЗИОЛОГИИ В ТРУДАХ А.Р. ЛУРИЯ

Н.П. Рудакова, А.А. Оборов

Благовещенский государственный педагогический университет,  
г. Благовещенск

rudakovanp@mail.ru

**Аннотация.** В статье отражены положения основных трудов А.Р. Лурия. Обобщены этиология, механизмы и симптоматика локальных поражений головного мозга.

**Ключевые слова:** афазия, высшие корковые функции, нейропсихология, функциональная организация мозга.

## THE PROBLEM OF APHASIA IN THE WRITINGS OF A. R. LURIA

N.P. Rudakova, A.A. Oborov

Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk

rudakovanp@mail.ru

**Abstract.** The article reflects the provisions of the main writings of A. R. Luria. Summarizes the etiology, mechanisms and symptoms of local brain lesions.

**Key words:** aphasia, higher cortical functions, neuropsychology, functional organization of the brain.

**Афазия** – это системное нарушение речи, которое возникает при локальных поражениях коры доминантного полушария головного мозга, охватывает разные уровни организации речи, влияет на ее связи с другими психическими процессами и приводит к дезинтеграции всей психической сферы человека, нарушая прежде всего коммуникативную функцию.

А.Р. Лурия является одним из основателей отечественной нейропсихологии. Значим и важен его вклад в психологию, логопедию, дефектологию, психофизиологию. Он был автором большого количества научных работ, многие из которых переведены на иностранные языки. Его труды издавали одновременно на русском и английском языках, что для тех времен было почти невозможным явлением. При этом часто его зарубежные публикации опережали отечественные, что подтверждает значимость работ А.Р. Лурия во всем мире.

Проанализируем несколько его особенно значимых работ.

Одной из книг, которая сделала А.Р. Лурия всемирно известным ученым, стала «Травматическая афазия», которая вышла в 1947 г. Автор дает новое теоретическое освещение симптомов афазических расстройств, исходя из данных общей мозговой патологии и тех положений о системной локализации функций, которые являются достижением современной, прежде всего советской неврологической мысли. Широкое введение в ряд основных клинических понятий о поражениях мозговой деятельности психологических и психофизиологических исследований позволило значительно продвинуть учение об афазии и внести ясность в некоторые трудные вопросы этой сложной области. Исследование также научно обосновывает те приемы восстановительной терапии, которые в случаях травматической афазии играют особенно важную роль [3].

В этой работе А.Р. Лурия дает свою классификацию форм афазии, раскрывает их особенности и способы восстановительной терапии. В основу разных форм афазии были положены следующие принципы: анализ топически ограниченных поражений мозга, выделение факторов, которые лежат в основе всего комплекса нарушений, возникающих при локальных поражениях мозга. В книге приве-

дено много примеров отдельных случаев и историй болезней тех, кто получил травмы во время Второй мировой войны [3].

Не менее известным является труд А.Р. Лурия «Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга». Это книга переиздавалась дважды (в 1962 и в 1969 гг.). В ней представлены результаты исследований нарушений высших психических процессов при локальных поражениях мозга. Благодаря большому количеству наблюдений и результатов диагностики А.Р. Лурия выделил те факторы, которые лежат в основе нарушений функций мозга. Автором был поставлен вопрос о мозговой организации сложных форм психической деятельности. В итоге А.Р. Лурия приходит к выводу, что психологическое изучение корковых функций – неотъемлемая часть клинического исследования, направленного на локальную диагностику очага поражения и на восстановление нарушенных функций мозга [1].

Еще один важный и известный труд А.Р. Лурия – «Основы нейропсихологии», изданный в 1973 г. В нем автор представил основы нейропсихологии. За рубежом данная книга вышла под названием «The working brain: an introduction to neuropsychology».

«Основы нейропсихологии» – одна из поздних книг А.Р. Лурия. В ней он собрал различные сведения из области нейропсихологии, которые успел накопить за время изучения этого направления. Сама книга построена как учебный курс, в котором в относительно краткой форме излагается содержание нейропсихологии в качестве новой научной дисциплины [2].

Кроме того, в этой книге А.Р. Лурия подробно представляет психологическую структуру и мозговые механизмы отдельных психических процессов – восприятия, внимания, речи, памяти и т.д.

В 1973 г. книга «Основы нейропсихологии» была переиздана второй раз, в это издание А.Р. Лурия включил материал, который ранее не излагался: новую главу «Три основных блока мозга», которая вошла в раздел «Функциональная организация мозга и психическая деятельность». В ней представлено подробное описание общей структурно-функциональной модели работы мозга как субстрата психических процессов. Модель трех блоков была в то время очень популярной среди нейропсихологов и клиницистов. А.Р. Лурия считал, что данная модель отображает целостный характер деятельности мозга при осуществлении психических процессов, а также в случае его повреждения, т.е. если повреждается один блок мозга, то это влияет на работу остальных [2, с. 29].

Таким образом, труды А.Р. Лурия являются отправной точкой многих научных исследований, молодые ученые не только берут за основу его идеи, но и методы диагностики, технологии проведения обследования, анализа результатов.

#### **Библиографический список**

1. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга. – М.: МГУ, 1969. – 320 с.
2. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: МГУ, 1973. – 520 с.
3. Лурия, А.Р. Травматическая афазия. – М.: Изд-во АМН СССР, 1947. – 360 с.



## К ВОПРОСУ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ

М.А. Рудая, А.В. Лейфа

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

marsi-09@mail.ru

***Аннотация.** В данной статье затрагивается вопрос о проектировании и разработке дополнительных профессиональных программ инженерных кадров в соответствии с профессиональным стандартом. Раскрываются модели реализации дополнительных профессиональных программ в электронном обучении.*

***Ключевые слова:** система дополнительного образования, инженерные кадры, электронное обучение, смешанное обучение, профессиональный стандарт, дополнительная профессиональная программа.*

## THE QUESTION OF DESIGNING ADDITIONAL PROFESSIONAL PROGRAMS FOR ENGINEERS

M.A. Rudaya, A.V. Leifa

Amur State University, Blagoveshchensk

marsi-09@mail.ru

***Abstract.** The paper deals with the question of designing and developing additional professional programs for engineers in accordance to a unit standard. Considerable attention is paid to implementation ways of additional professional programs in e-learning.*

***Key words:** system of continuing education, engineers, e-learning, blended learning, unit standard, additional professional program.*

Повсеместное распространение компьютерной техники и связанных с ней информационных и телекоммуникационных технологий порождает новые направления информатизации деятельности человека практически в любой сфере общественной жизни. Система дополнительного профессионального образования является звеном, объединяющим различные разделы образовательного процесса и развитие информационных и телекоммуникационных технологий.

В настоящее время важнейшей задачей является повышения квалификации и профессиональной переподготовки инженерных кадров высокотехнических предприятий. Это связано со строительством и эксплуатацией высокотехнических предприятий в регионе (космодрома «Восточный», ПАО «СИБУР холдинг» и др.), быстрой смены требований производства к инженеру (новые знания, умения, современные технологии, новое высокотехническое оборудование и др.)

Профессиональные стандарты для инженерных кадров разработаны на основе требований работодателей высокотехнических предприятий. В профессиональных стандартах для инженеров различных должностей прописаны трудовые действия, знания и умения, которыми должен владеть современный специалист.

Повышение квалификации или профессиональная переподготовка инженерных кадров в системе дополнительного профессионального образования проходят как в традиционной, так и в электронной форме. Рассмотрим модели электронного обучения, реализуемые в Амурском государственном университете.

Реализация дополнительных профессиональных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий осуществляется в АмГУ с использованием следующих моделей:

полностью дистанционное обучение (повышение квалификации, профессиональная переподготовка) обучающегося (слушателя);

частичное использование дистанционных образовательных технологий, позволяющих организовать дистанционное обучение (повышение квалификации, профессиональная переподготовка) обучающегося (слушателя).

Полностью дистанционное обучение подразумевает использование такого режима обучения, при котором обучающийся осваивает образовательную программу полностью удаленно, с использованием специализированной дистанционной оболочки (платформы), функциональность которой обеспечивается организацией. Все коммуникации с педагогическим работником осуществляются посредством указанной оболочки (платформы).

Таким образом, во-первых, содержание дополнительной профессиональной программы определяется образовательной программой, самостоятельно разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность (если иное не установлено федеральными законами) с учетом потребностей лица, организации, по инициативе которых осуществляется дополнительное профессиональное образование.

#### **Библиографический список**

1. Аниськина, Н.Н. Новые горизонты дополнительного профессионального образования // Высшее образование в России. – 2013. – № 3. – С. 3-10.
2. Василевская, Е.В. Модернизация педагогического образования в системе дополнительного профессионального образования // АСADEMIA. ПЖП. – 2016. – № 1. – С. 14-22.
3. Климов, Н.А., Солдатов, В.А. Необходимость дополнительного профессионального образования в современных реалиях // Образовательная деятельность в современных условиях: материалы Междунар. научно-методич. конф. (Костромская государственная сельскохозяйственная академия). – Караваево, 2016. – 65 с.
4. Методические рекомендации по реализации дополнительных профессиональных программ с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения и в сетевой форме (утв. Министерством образования и науки РФ 21.04.2015 г. № ВК-1013/06) // КонсультантПлюс, 01.05.2015.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

УДК 37

### **ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИКИ СОТРУДНИЧЕСТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОДРОСТКОВ**

**О.С. Самоловских, Е.А. Иванова**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

samolovskikh.ls@mail.ru

***Аннотация.** В статье представлена информация о педагогике сотрудничества, ее основных принципах и идеях, понятие социальных компетенций. Описаны организация и результаты экспериментального исследования по формированию социальных компетенций в условиях педагогики сотрудничества, а также составлена программа на основе полученных результатов.*

***Ключевые слова:** педагогика сотрудничества, гуманизация, педагог-новатор, личностный подход, эксперимент, социальные компетенции*

# INFLUENCE OF THE PEDAGOGIC OF COOPERATION ON THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCIES OF ADOLESCENTS

O.S. Samolovskikh, E.A. Ivanova  
Amur State University, Blagoveshchensk

samolovskikh.ls@mail.ru

***Abstract.** The article presents information about the authors of pedagogy of cooperation, its main principles and ideas, the concept of social competences. The organization and results of an experimental study on the formation of social competencies in the conditions of pedagogy of cooperation are described, as well as a program based on the results.*

***Key words:** pedagogy of cooperation, humanization, pedagogue-innovator, personal approach, experiment, social competences.*

Современная ситуация общества настолько многогранна и неотчетлива, что требует от личности высокого уровня умений и навыков, без которых жизнедеятельность человека в социуме невозможна. В связи с тем остро встает проблема межличностного взаимодействия и выстраивания собственной траектории сосуществования в социальном пространстве. Успешность личности напрямую зависит от осведомленности ее в социальных вопросах, умению видеть проблему и решать ее. Поэтому ключевым аспектом в успешности личности является уровень сформированности и представленности социальных компетентностей, которые позволяют добиться нужного результата.

В середине 80-х гг. прошлого века в Советском Союзе возникло новое направление в педагогике, получившее название «педагогика сотрудничества». Автором идеи и ее главным вдохновителем стал публицист и педагог Симон Львович Соловейчик. Среди тех, кто поддержал эту идею, были Шалва Александрович Амонашвили, Виктор Федорович Шаталов, Софья Николаевна Лысенкова и другие советские педагоги тех лет [1, с. 2].

Основными принципами педагогики сотрудничества, сформулированными педагогами-новаторами, можно считать: обучение без принуждения; отсутствие негативных оценок; идея свободного выбора; идея опережения; идея крупных блоков; идея соответствующей формы; интеллектуальный фон класса; идея трудной цели; идея опоры [5, с. 156].

При реализации педагогики сотрудничества воспитатели и воспитанники являются субъектами учебно-воспитательного процесса и в равной степени имеют право выбора. Педагогика сотрудничества предполагает личностный подход к ребенку вместо индивидуального [4, с. 544]. Это проявляется в учете личностных качеств ученика, который на каждом уроке получает оценку своего труда за инициативу, любознательность, способности, творчество, выбирает задачи по своим способностям, убеждается, что он уважаем. Все это, на наш взгляд, способствует формированию и развитию социальных компетенций.

Целью нашего исследования стало изучение уровня социальных компетенций подростков в школе. Уровень социальных компетенций выше в классе, где используются методы и принципы педагогики сотрудничества, чем в обычном классе, где она отсутствует.

Итак, первым этапом экспериментального исследования было изучение проблемы формирования социальных компетенций в условиях педагогики сотрудничества, основных положений и идей зарубежных и отечественных педагогов.

На втором этапе были проведены первичные эмпирические исследования на выявление уровня сформированности социальных компетенций и межличностных отношений подростков. В исследовании принимали участие учащиеся 8-х классов, в возрасте 13-15 лет. Общий объем выборки – 53 человека, из них 28 девочек и 26 мальчиков. Количество учащихся в экспериментальной группе 27

человек – 15 девочек и 12 мальчиков. Контрольная группа состояла из 26 человек – 13 девочек и 13 мальчиков.

В исследовании использовались методики: «Тест коммуникативной толерантности» В. Бойко, «Оценка отношений подростка с классом», «Шкала социальной компетентности» А.М. Прихожан. По итогам первичной диагностики были выявлены определенные проблемы в межличностном общении подростков, низкая коммуникативная толерантность, предпочтение индивидуальной работы коллективной и низкий уровень социальной компетентности.

На третьем этапе, исходя из итогов первичного исследования была составлена программа по формированию социальных компетенций в условиях педагогики сотрудничества. Программа направлена на преодоление трудностей в общении, а также в помощь педагогам в усвоении идей педагогики сотрудничества, с дальнейшим применением их в практике.

После внедрения программы проводилось вторичное экспериментальное исследование. Получены следующие результаты.

Первая методика – «Тест коммуникативной толерантности» В. Бойко (рис. 1, 2).

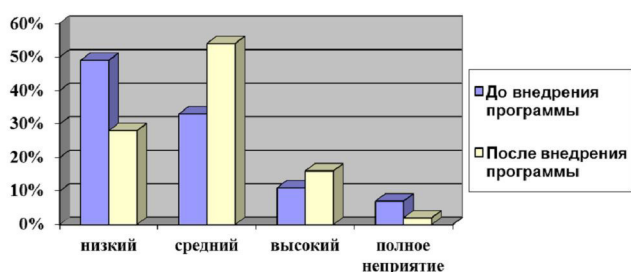


Рис. 1. Распределение подростков в зависимости от уровня коммуникативной толерантности в экспериментальной группе.

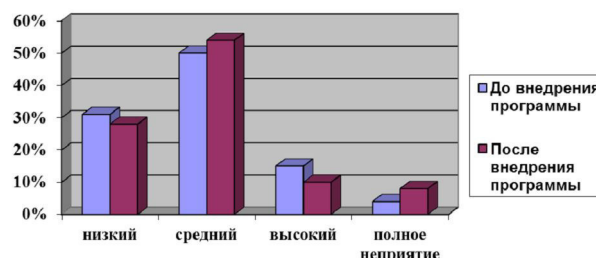


Рис. 2. Распределение подростков в зависимости от уровня коммуникативной толерантности в контрольной группе.

Таким образом, у учеников экспериментальной группы показатели по средней и высокой шкале стали выше, а по по шкале «низкий уровень» и «полное неприятие» – ниже, что свидетельствует, что уровень коммуникативной толерантности в группе повысился: подростки стали более терпимы друг к другу и окружающим, стали легче и лучше контактировать и взаимодействовать в группе и в социуме в целом. А в контрольной группе изменений практически не произошло.

Вторая методика – «Оценка отношений подростка с классом» (рис. 3, 4).

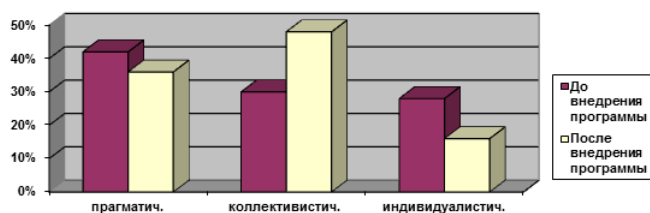


Рис. 3. Распределение подростков в зависимости от уровня типа восприятия в классе в экспериментальной группе.

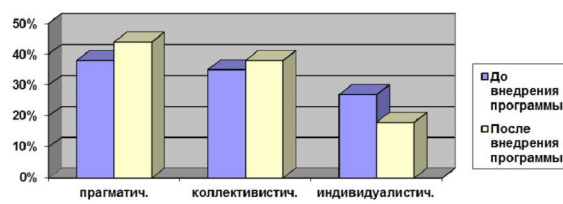


Рис. 4. Распределение подростков в зависимости от уровня типа восприятия в классе в контрольной группе.

В экспериментальной группе показатели по шкале «коллективистский тип» увеличились на 18%, по шкале «индивидуалистический тип» – уменьшились на 12%, а по шкале «прагматический тип» результаты уменьшились на 6%. Это значит, что подростки стали ценить группу и групповую работу; стали более заинтересованными в работе и успехах как коллектива, так и отдельных ее членов; каждый стремится внести свой вклад в общую деятельность; помощь и сотрудничество выдвигается на передний план.

В контрольной группе, напротив, показатели повысились по шкале «прагматический тип» на 6%, что свидетельствует: в группе ребята стали больше работать на благо себе, а не коллективу, точнее, стали получать большую выгоду от работы класса.

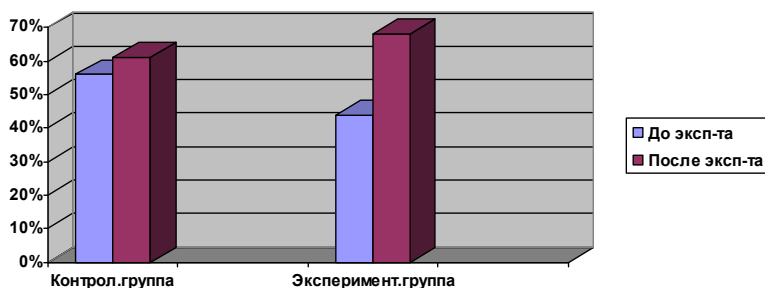


Рис. 5. Уровень сформированности социальных компетенций.

«Шкала социальной компетентности» А.М. Прихожан (рис. 5).

Из рис. 5 видно, что показатель вторичного опроса в экспериментальной группе увеличился на 24%. В то же время в контрольной группе уровень сформированности социальных компетенций возрос незначительно, всего на 2%. Исходя из этого, мы можем сделать вывод, что

уровень социальных компетенций выше в классе, где используются методы и принципы педагогики сотрудничества, чем в обычном классе, где она отсутствует или используется частично.

### Библиографический список

1. Веселкова, Н.А. Социальная компетентность взросления / Н.А. Веселкова, Е.В. Прямикова. – Екатеринбург, 2005. – С. 213.
2. Буланова-Гопоркова, М.В. Педагогика и психология высшей школы. Учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – С. 544.
3. Калинина, Н.В. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения // Психологическая наука и образование. – № 4. – 2001. – С. 16-21.
4. Копылова, Н.А. Современный взгляд на педагогику сотрудничества и реализацию ее идей в практической деятельности образовательных учреждений // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2007. – Вып. 45, т. 19.
5. Соловейчик, С.Л. Педагогика сотрудничества. Отчет о встрече учителей-экспериментаторов в Переделкино. – М.: ИД Шалвы Амонашвили, 2007. – С. 156-166.

УДК 0.82

## ВЫБОР АКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

А.С. Самосюк

Дальневосточное высшее общеобразовательное командное училище  
имени Маршала Советского Союза К. К. Рокоссовского, г. Благовещенск

allacdo@mail.ru

*Аннотация.* Современные требования к деятельности преподавателя высшей школы – вариативность использования актуальных технологий в межпредметных областях, инновационных технологий в профессионально-ориентированном обучении – позволяют ему совершенствоваться и быть компетентным в области преподаваемой дисциплины. Проектные технологии, кейс-технологии включают курсантов в процесс познания и поиска самостоятельного решения проблемной ситуации в ходе обучения, продуктивны при отработке практических навыков профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** технология, кейс-технологии, компетенции, курсант, самосовершенствование.

## SELECTION OF RELEVANT TECHNOLOGIES FOR PROFESSIONALLY-ORIENTED LEARNING FOR THE METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

A.S. Samosuk

Far Eastern Higher Combined Arms Command School named after the Marshal  
of the Soviet Union K. K. Rokossovsky,  
Department of Humanitarian and Socio Economic disciplines

allacdo@mail.ru

**Abstract.** *Modern requirements for the activity of a teacher of high school : variability in the use of current technologies in the disciplinary areas of innovative technologies in the professionally oriented education, allows him to improve and be competent in the field of the taught discipline. Design technologies, case technology include cadets in the process of cognition and search for an independent solution of problem situation during the course of trading , are productive in processing of practical skills of the professional activity.*

**Key words:** *technology, case technology, competence, cadet, self improvement.*

Усложнение параметров и динамики изменений современного мира, становление информационной инфраструктуры, информационный «взрыв» – все эти факторы в системном единстве обуславливают необходимость качественных инновационно ориентированных изменений в парадигме реализации образования, в частности профессионального образования в высшей военной школе.

Выбор актуальных технологий определяется прежде всего эффективностью и продуктивностью их использования при подготовке военных кадров в высшей школе. Это может происходить в случае, когда преподаватель, обладая высокой профессиональной компетенцией, стремится к совершенствованию образовательного процесса путем варьирования интерактивных и классических методических приемов, средств, форм и технологий в ходе занятия.

Прежде чем понять это, следует разобраться с определением компетенции преподавателя. Компетенции – круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений [7]. Это способность применять знания, умения и опыт в трудовой деятельности [2,11]. Т.В. Селезнева, автор статьи, касающейся термина «Метапредметные (надпредметные) компетенции», предлагает такую трактовку понятию компетенция – «это некогнитивные знания и умения, необходимые для осуществления результативной деятельности» [6].

Самосовершенствование профессиональной компетенции преподавателя означает совершенствование его профессиональных знаний, практических умений в использовании методических приемов и средств, применяемых на занятиях.

Технология – это в первую очередь алгоритм, который выстраивается преподавателем на занятии и состоит из включения в процесс обучения определенных форм, методов и средств, с помощью которых он добивается в ходе обучения необходимого результата. Именно от выбора технологии зависит активность, включенность и восприятие учебного материала у курсантов. При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не дает готовых знаний, побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. В одной китайской притче говорится: «Скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я запомню; дай сделать – и я пойму».

Обратимся к интерактивным методам, которые составляют основу инновационных технологий, актуальным в применении на занятиях с курсантами.

Технология учебного диалога является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения курсантов в учебный процесс и подразумевает наличие эмоциональ-

ной обратной связи, доверительного общения с целью вовлечения обучаемых к совместным рассуждениям, поискам решения поставленных вопросов, что позволяет осознанно усвоить учебный материал. Пригласить к диалогу, дать возможность рассуждать и высказываться (пусть даже ошибочно!) – цель преподавателя на данной лекции. Широко применять иллюстративный материал для того, чтобы дать курсантам опору для доказательного рассуждения, обоснования выводов. Лекции с использованием технологии учебного диалога высокопродуктивны для небольшого количества курсантов (группа), когда каждый имеет возможность высказаться.

Проектные технологии расширяют диапазон возможностей познания учебного материала: предполагают активное включение курсантов в процесс познания и поиска самостоятельного решения проблемной ситуации с помощью совокупности учебно-познавательных приемов. В ходе решения проблемной ситуации появляется продукт (результат), который предполагает его презентацию.

Эвристические технологии подразумевают поиск новых смыслов, открытий, определений в конкретной области знания в процессе взаимодействия преподавателя с курсантами. Наиболее эффективна в индивидуальной научной деятельности технология, которая требует от всех участников образовательного процесса определенного опыта, знания в данной предметной области.

Процесс обучения с использованием кейс-технологий представляет собой имитацию реального события, сочетающую в целом адекватное отражение реальной действительности, небольшие материальные и временные затраты и вариативность обучения. Учебный материал подается обучающимся в виде проблем (кейсов), а знания приобретаются в результате активной и творческой работы: самостоятельного осуществления целеполагания, сбора необходимой информации, ее анализа с разных точек зрения, выдвижения гипотезы, выводов, заключения, самоконтроля процесса получения знаний и его результатов.

Игровые технологии – это технологии, которые опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации. Игра – пространство «внутренней социализации», средство усвоения социальных установок, как отмечал Л.С. Выготский.

Игровые технологии подразумевают имитацию коллективной профессиональной деятельности. На интерактивных занятиях с использованием игровых технологий курсанты могут увидеть себя в будущей профессиональной деятельности, «примеряя» на себя должностную роль. К такого рода занятиям относятся те, на которых используются методы разыгрывания ролей, «мозговой штурм», игровое проектирование (конструирование), деловые игры, имитирующие коллективную профессиональную деятельность с опорой на групповое, творческое мышление.

Технологии контрольно-оценочной деятельности формируют волевою устойчивость, самооценку и способность к оценке своих достижений в ходе обучение. Данная технология позволяет преподавателю увидеть сильные и слабые стороны результата профессионально-ориентированного обучения, а курсанту – увидеть свои профессиональные возможности при использовании конкретной области знания.

Таким образом, выбор актуальных технологий профессионально-ориентированного обучения зависит от профессионализма преподавателя, его компетенции в конкретной области знания, вовлеченности курсантов в образовательный процесс, направленности учебного занятия, объема времени, позволяющего выполнить все целевые установки в ходе учебного занятия, количество обучающихся на занятии, формы проведения занятия и прогнозируемого результата освоения учебного материала.

### **Библиографический список**

1. Большой Энциклопедический словарь. – М., 2000.
2. Материалы I Международной научно-практ. конф. «Социальный компьютеринг: основы, технологии развития, социально-гуманитарные эффекты» (IISC-12). Сборник статей и тезисов. – М., 2012. – 218 с.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655

4. Программа I Междунар. научно-практ. конф. «Социальный компьютеринг: основы, технологии развития, социально-гуманитарные эффекты» (ISC-12). – М.: МГГУ им М. А. Шолохова, 2012. – 28 с.

5. Удалов, С.Р. Подготовка педагогов к использованию средств информатизации и информационных технологий в профессиональной деятельности. Монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. – 211 с.

УДК 378.1

## **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**

**А.А. Санова, И.А. Макарова**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

sanova703@mail.ru, makariky@rambler.ru

***Аннотация.** Построение инклюзивной образовательной среды требует от преподавателей компетенций в вопросе обучения студентов с особыми образовательными потребностями. В статье представлен краткий обзор опыта формирования необходимых компетенций в рамках специально организованных курсов повышения квалификации.*

***Ключевые слова:** инклюзивная компетентность педагога, дополнительное профессиональное образование, инклюзия, обучающиеся с ограниченными возможностями, инклюзивная грамотность педагога.*

## **DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER IN TERMS OF INCLUSION**

**A.A. Sanova, I.A. Makarova**

Amur State University, Blagoveshchensk

sanova703@mail.ru, makariky@rambler.ru

***Abstract.** Building inclusive educational environment requires teachers competences in teaching students with special educational needs. The article presents a brief review of the experience of forming the necessary competencies within the framework of specially organized training courses.*

***Key words:** teacher's inclusive competence, further vocational training inclusion, disabled students.*

Система инклюзивного образования требует от педагогического сообщества сформированности профессиональной компетентности: присутствие определенных ценностных ориентаций, личностных и профессиональных качеств, а также обладание профессиональными компетенциями. К значимому уменьшению эффективности педагогического процесса приводит отсутствие хотя бы одного из этих компонентов. Основные виды профессиональной деятельности педагога инклюзивного образования определяются также целями помощи людям с ограниченными возможностями здоровья.

Бесспорен факт, что успех внедрения инклюзивного образования, подразумевающего обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (ФЗ №273, ст. 2. п. 27), определяются квалификацией педагогических работников, качеством их профессиональных компетенций, готовностью работать в новых условиях и стремиться к совершенству.

Имеющиеся на современном этапе развития педагогической теории и практики тенденции, связанные с потребностью и необходимостью более широкого включения лиц с ограниченными воз-



возможностями здоровья (ОВЗ) в социум, актуализируют вопрос формирования инклюзивной компетентности у педагогов [7].

Инклюзивная грамотность педагога представляется элементом его профессиональной компетентности и содержит основные функциональные и содержательные компетентности.

Тем не менее, как показывает практическая деятельность, элементарное уведомление о специфике обучающихся с ОВЗ и инвалидностью никак не гарантирует методической готовности педагогов к работе в новых обстоятельствах [1, 3, 4]. Следует обучать преподавателей проектировать инклюзивную образовательную среду, гарантировать методическое сопровождение инклюзии. Это предусмотрено профессиональным стандартом «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» и предполагает освоение и применение педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными обучающимися из числа попавших в трудную жизненную ситуацию, с особыми образовательными потребностями и ОВЗ [6].

Противоречие между требованиями профессионального стандарта и малой компетентностью преподавателей требует устранения. Ресурс дополнительного образования может стать основой формирования недостающих компетенций.

С целью создания условий для совершенствования необходимых профессиональных компетентностей преподавательского состава факультета СПО АмГУ были разработаны внутрикорпоративные курсы по теме «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образовательного процесса в условиях СПО» (144ч.).

Их содержимое нацелено на развитие профессиональных компетенций в условиях инклюзии.

Модульное построение программы курсов предполагало изучение нормативно-правовых основ, психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзивного образования, а также основ формирования профессиональной культуры педагога инклюзивного образования; сущности инклюзивной компетентности учителя; особенностей педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения; моделирование педагогических ситуаций и решение педагогических задач как подготовка к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования [2].

По итогам курсов более 60% слушателей пересмотрели свои взгляды на личную роль педагога в успешности реализации инклюзивного образования. Можно отметить, что у большей части преподавателей существенно увеличился уровень инклюзивной компетентности.

По результатам работы были намечены «точки роста» в развитии инклюзивной компетентности преподавателей. Следует отметить, что оптимальное соединение репродуктивных и активных методов обучения и воссоздание социального контекста деятельности, внесение соответствующих акцентов в программы повышения квалификации, позволяющих слушателям осознать значимость инклюзивного образования для успешной социализации детей с ОВЗ, развитие и применение сформированных ключевых компетенций в профессиональной деятельности создают необходимые условия для дальнейшего развития инклюзивной компетентности педагога. Высокий уровень развития инклюзивной компетентности педагогов позволит им эффективно осуществлять педагогическую деятельность, обеспечивая включение в образовательную среду всех обучающихся без исключения.

Несомненно, формирование инклюзивной направленности профессиональных компетенций педагогических работников не может быть завершено за период курсов и требует активного самообразования, командной работы в образовательных организациях.

#### **Библиографический список**

1. Артюхина, А.И., Чумаков, В.И., Иванова, Н.В. Формирование готовности преподавателей к инклюзивному обучению студентов // Здоровье и образование в XXI веке. – 2016. – Т. 18, № 5. – С. 85-87.

2. Блинов, Л.В., Макарова И.А., Печенюк А.М. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзии в высшей школе как аспект повышения квалификации научно-педагогических кадров // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 2. – С. 98-102.

3. Макарова, И.А. Повышение квалификации педагогических кадров при переходе общеобразовательных учреждений к работе в условиях инклюзии // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров – 2013. – № 2 (15). – С. 18-25.

4. Назарова, Н.М. Теоретические и методологические основы образовательной интеграции. Портал психологических изданий [Электронный ресурс]. URL: [http://psyjournals.ru/inclusive\\_edu/issue/43976\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/43976_full.shtml) [Теоретические и методологические основы образовательной интеграции – Инклюзивное образование: методология, практика, технологии].

5. Приказ Минтруда России от 08.09.2015 №608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования».

6. Сунцова, А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с.

7. Шейн, Ю.П., Шейна, Л.П. Проблемы инклюзии и социальной успешности лиц с ограниченными возможностями здоровья // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия «Экономика». – 2015. – №3 (13). – С. 44-48.

УДК 378.1

## ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.А. Санова, И.А. Макарова

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

sanova703@mail.ru, makariky@rambler.ru

***Аннотация.** В статье представлен опыт планирования интеграции методической и воспитательной работы ФСПО АмГУ при подготовке к работе в условиях инклюзивного образования.*

***Ключевые слова:** методическая работа, воспитательный процесс, принципы инклюзивного образования, обучающиеся с ОВЗ.*

## THE INTEGRATION OF METHODOLOGICAL AND EDUCATIONAL WORK AS A CONDITION OF IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION

A.A. Sanova, I.A. Makarova

Amur State University, Blagoveshchensk

sanova703@mail.ru, makariky@rambler.ru

***Abstract.** The article presents the experience of planning the integration of methodological and educational work of the FSF, Amgu in preparation for work in conditions of inclusive education.*

***Key words:** methodical work, educational process, inclusive education, students with disabilities.*

Каждая образовательная организация, реализующая принципы инклюзии, выстраивает свою деятельность как минимум в двух направлениях [1, 2, 4, 5]:

1) обеспечение технического обустройства доступной среды;

2) психолого-педагогическое сопровождение (специальная методическая и психолого-педагогическая подготовка педагогов, создание комфортных условий для обучения и сопровождения лиц с ОВЗ, в процессе обучения и т.д.).

Реализация инклюзивного подхода требует пересмотра и интеграции методической и воспитательной работы на факультете среднего профессионального образования, потенциально готового к

увеличению обучающихся с особенностями в развитии. Подобную интеграцию целесообразно осуществлять на основе компетентностного и интегративно-развивающего подходов, выступающих условием создания единого образовательного пространства для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. При этом можно больше рассчитывать на успешную реализацию задачи обеспечения успешной социальной адаптации лиц с ОВЗ в обществе, улучшение качества их жизни; удовлетворение социального заказа государства, с одной стороны, и обеспечение подготовки «высоконравственной личности, разделяющей традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества», – с другой [7].

В рамках запланированной интеграции методической и воспитательной работы целесообразно обеспечить реализацию следующих видов деятельности:

1) систематически проводить профориентацию в специальных коррекционных общеобразовательных школах для детей с ОВЗ;

2) заключать договоры сотрудничества в области получения предпрофессиональной подготовки учащихся школ-интернатов на базе факультета СПО;

3) осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ на факультете СПО через проведение психолого-педагогических консилиумов; контроль за успеваемостью и посещаемостью занятий студентами со стороны кураторов групп, где обучаются студенты с ОВЗ; индивидуальную работу педагогов и кураторов групп с родителями студентов с ОВЗ; проведение классных часов в группах, где обучаются студенты с ОВЗ по темам: «Уроки истории России – путь к толерантности», «Ликуй, студент, Татьянин день!»; «История олимпийского и паралимпийского движения в мире» и др.; совместное посещение театров, выставок, музеев, флеш-мобов.

В рамках реализации социального проекта «ФСПО – территория доступная» на факультете СПО разработан перечень мероприятий:

1. Заседания цикловых методических комиссий, кураторов по вопросам развития общих компетенций и толерантности обучающихся по отношению к лицам с ОВЗ (октябрь 2017, апрель 2018).

2. Заседания педагогического совета ФСПО по проблемам организации образовательного процесса в режиме инклюзии, психолого-педагогического сопровождения, воспитания и социализации лиц с ОВЗ в образовательном процессе (октябрь 2017, март 2018).

3. Организация внеаудиторной работы по учебным дисциплинам с участием обучающихся с ОВЗ (викторина по русскому языку и культуре речи, олимпиада по технической механике, информатике, тематические классные часы, интеллектуальные игры) (в течение учебного года).

4. «Круглый стол» со спортсменами паралимпийских команд г. Благовещенска (март 2018).

С сентября организованы тематические экскурсии для обучающихся с ОВЗ с целью их социализации, развития их личностных качеств и расширения кругозора (выставка-ярмарка «Доброе дело», выставка «Помни: мир спас советский солдат»).

1. Педагогический совет по решению проблемных ситуаций взаимодействия с обучающимися с ОВЗ во время занятий и во внеаудиторной деятельности (февраль 2018).

2. Внеаудиторные мероприятия по информатике «Своя игра» (первый курс) и «Что? Где? Когда?» (второй курс) с целью развития общих компетенций и интеллектуальных способностей, расширение кругозора обучающихся с ОВЗ.

3. Литературно-музыкальная композиция, посвященная годовщине празднования Дня Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг., «Дороги победы» с участием лиц с ОВЗ, ветеранов (май 2018).

4. Концерт, посвященный Дню защиты детей, «Яркие краски детства» для детей с ОВЗ (июнь 2018).

В ходе реализации данных мероприятий предполагается получить следующие значимые результаты: изменение отношения студентов к людям с ограниченными возможностями здоровья, осо-

бенно к детям (проявление уважения и сочувствия, готовность оказать помощь и т.п.); изменение отношения преподавателей к необходимости работать в рамках инклюзии – от навязанных обязательств до понимания новых возможностей для организации образовательного процесса; увеличение числа лиц с ОВЗ среди обучающихся; проявление интереса к профессиональному образованию со стороны социальных партнеров.

С нашей точки зрения, интеграция обозначенных направлений работы позволит комплексно и мобильно реагировать на требования создания инклюзивной образовательной среды и успешнее осуществлять процесс психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью.

### **Библиографический список**

1. Алехина, С.В. Принципы инклюзии в контексте развития современного образования // Психологическая наука и образование. – М., 2014. – № 1. – С. 5-16.
2. Зыкова, Н.В. Взаимодействие семьи и школы при обучении детей с ОВЗ в процессе инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 35–38. – URL: <http://ekoncept.ru/2016/56322.htm>.
3. Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи. Сборник научно-методических материалов / под науч.ред. А.Ю. Белокурова, О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой. – М.: Спутник+, 2015. – 254 с.
4. Кашапова, Л.М. Инклюзия в системе профессионального образования: постановка и видение проблемы // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия «Экономика». – 2012. – № 1. – С.103-107.
5. Методическое пособие для обучения (инструктирования) сотрудников учреждений МСЭ и других организаций по вопросам обеспечения доступности для инвалидов услуг и объектов, оказания при этом необходимой помощи / Р.Н. Жаворонков, Н.В. Путило, О.Н. Владимирова и др.; Министерство труда и социальной защиты населения Российской Федерации. – В 2-х ч. – М., 2015. – 555 с.
6. Назарова, Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы Внедрения // Вестник Московского городского педагогического ун-та. Серия «Педагогика и психология». – 2009. – № 3 (9). – С.8-18.
7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

УДК 372.882

## **ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ НАД ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬЮ ЧТЕНИЯ (НАЧАЛЬНЫЕ – СРЕДНИЕ КЛАССЫ)**

**В.А. Сергеева, А.Е. Горковенко**

Забайкальский государственный университет, г. Чита

[zablit@yandex.ru](mailto:zablit@yandex.ru)

***Аннотация.** Статья посвящена выявлению преемственных и перспективных связей в формировании системы чтетских умений учащихся начальных и средних классов.*

***Ключевые слова:** сверхзадача, кадроплан видений, подтекст, действенность чтения.*

## **CONTINUITY IN THE WORK ON EXPRESSIVE READING (ELEMENTARY – MIDDLE SCHOOL)**

**V. A. Sergeeva, A.E. Gorkovenko**

Transbaikal State University, Chita

[zablit@yandex.ru](mailto:zablit@yandex.ru)

***Abstract.** The article exposes continuity and perspective relations in the reading skills formation of students in primary and secondary classes.*

***Key words:** super-task, photoscript of visions, subtext, efficiency of reading.*

Формирование читательской компетенции в исследованиях методистов и учителей-словесников в последние годы приобретает особую актуальность, несмотря на то, что термин «читательская компетенция» не нов. При этом во многих работах подчеркивается необходимость совершенствования умений выразительного чтения, поскольку оно является основой других читательских умений, – например, речевых, воспитывает не только внимательное, но и личностное отношение к слову. Однако реальная практика показывает, что учителя, как в начальных, так и в 4-7 классах, осознавая необходимость работы над выразительностью чтения, на деле уделяют ему мало внимания. Очевидно, это во многом объясняется и тем фактом, что работа по формированию такого умения, как выразительное чтение, не проста, ведь оно представлено сложной системой умений. Требования программ к его формированию нуждаются в большей конкретизации, при этом должны быть учтены содержание и характер изучаемых художественных произведений, программные требования к читательским умениям школьников, а также уровень образования, возрастные особенности учащихся. Главное – должен учитываться принцип преемственности. В методике обучения выразительному чтению этот принцип является основополагающим, что отражено в исследованиях Т.Ф. Завадской, Л.Ю. Коренюка, О.В. Кубасовой, Р.Р. Маймана, Н.М. Соловьевой и других [1-4].

Мы говорим, что выразительно читать должны ученики и первого, и четвертого, и седьмого классов. Но это не означает, что они должны владеть одним и тем же уровнем выразительности. Основная задача в воссоздании текстов в устном чтении для начальной школы – передать в живом звучащем слове представление картин, близких жизненному опыту учащихся. Эта связь жизни и литературы является той психологической основой, которая позволяет вырабатывать у младших школьников умение сознательного и эмоционального выражения своих мыслей, представлений и чувств. Такие тексты дают возможность вызвать у детей сопереживание, значит, уже в начальной школе начинается работа по развитию умений такого чтения, которое можно рассматривать как проявление эстетического сопереживания.

В четвертом классе изучаемые художественные произведения более объемны, сложны по содержанию, поэтому ставятся и более сложные задачи выразительного чтения. В чем сложность? В том, что ученики должны представлять связь картин в плане их динамического развития (кадроплан видений), понимать связи соподчинения и подчинения (скрепляющая все части идея произведения), должны раскрывать идею в своем чтении. Если в начальных классах главное внимание уделялось картинно-образному плану произведения, отношению детей этим картинам, то в 4-м классе к этим умениям добавляется умение объединять в целое всю идейно-художественную структуру текста, сложный смысловой и образный комплекс. Так от класса к классу увеличивается объем знаний, представлений, углубляется эстетическое чувство, а принцип остается один: в устном живом слове выразить содержание того, что читается. При этом от класса к классу имеет место не простой перенос накопленных умений, а восхождение на новую ступень, работа детей над выразительностью чтения становится все более совершенной. Следует подчеркнуть, что принцип преемственности проявляется не столько в количественном, сколько в качественном изменении умений, в усложнении их. Приобретенные умения не просто применяются как набор готовых инструментов к работе с новым текстом, а обогащаются и углубляются за счет материала самих художественных произведений.

Так, выработанное в первом классе умение дать оценку поступкам действующих лиц позволяет второкласснику с помощью интонации выразить свое отношение к читаемому, а умения составлять план, самостоятельно выявлять смысл прочитанного, различать оттенки слов в тексте, обобщение представлений о стихотворении, басне, сказке дают возможность ученику третьего класса самостоятельно подготовиться к выразительному чтению небольшого произведения.

Учащиеся 4-7-х классов, которые начинают изучать художественные произведения в их родовой специфике, получают возможность использовать литературоведческие сведения при подготовке произведений к выразительному чтению. Ведущими для этой группы классов могут быть умения,

связанные с воссозданием видений, проявлением отношения к читаемому, выявлением подтекста, общением со слушателями. Этот вывод делается на том основании, что данный период является сензитивным для такой творческой работы детей. Психологи отмечают, что воображение младших школьников опирается на конкретные предметы, без этого им трудно создать образы воображения, тогда как у подростков главной является опора на слово, оно помогает мысленно создать новый образ. Эти образы уже более детализируются, становятся более полными, целостными и в то же время дифференцированными. Воображение делается более управляемым, и образы создаются в соответствии с поставленной задачей. Накопление знаний и более высокий уровень мыслительной деятельности способствуют развитию образов воображения. У подростков развиваются эмоциональная и волевая сферы. Ведущим видом деятельности в этот возрастной период становится общение. Все это факторы, актуализирующие умения, связанные с действенностью чтения. Но поскольку все стороны искусства чтения неразрывно связаны, происходит не простое накопление или усложнение изолированных умений, а их взаимодействие, оформление в систему.

Как распределить умения в средней группе классов, учитывая принцип преемственности?

В 4-м классе вырабатываются умения, связанные с четкостью, детализацией, динамичностью, непрерывностью, «объемностью» видений. При этом необходимо исходить из особенностей изучаемых произведений. На их основе школьники учатся, например, не просто видеть, слышать, осязать детали в изображенных автором картинах, а видеть их в движении, если нужно – уметь нафантазировать их; создавать в своем воображении необходимую для чтеца «киноленту видений». При этом углубляется работа над логической выразительностью: школьники используют паузы для разделения картин, заражаясь видениями, более грамотно пользуются логическими ударениями, более ярко проявляют свое отношение к читаемому.

В 5-6-х классах для конкретизации видений ученики обращаются к фактам биографии автора, истории, сопоставляют тексты и т.д. Это помогает им в освоении подтекстового содержания произведения, совершенствовании средств интонационной выразительности.

Главным для семиклассников должно стать общение со слушателями. Оно основывается на анализе текста, выявлении авторской идеи, постановке сверхзадачи чтения, нахождении средств выразительности для своей интерпретации произведения. Семиклассники должны уметь выполнить исполнительский анализ текста, поскольку в этот период они способны самостоятельно мыслить, организовывать собственную познавательную деятельность.

В перспективе, изучая курс литературы, ученики смогут совершенствовать умения, анализируя произведения в контексте авторского творчества, изучая стиль писателя. Работа над обогащением средств выразительности может совершенствоваться ими и в дальнейшем.

Таким образом, работа над усовершенствованием умений выразительного чтения идет путем переноса, взаимодействия знаний и умений в области выразительного чтения с общей системой читательских умений.

### **Библиографический список**

1. Завадская, Т.Ф., Майман, Р.Р. Внеклассные занятия выразительным чтением. Методика выразительного чтения. – М.: Дело, 2007. – 102 с.
2. Коренюк, Л.Ю. О специальных занятиях по выразительному чтению. – М.: Дело, 2007. – 140 с.
3. Кубасова, О.В. Выразительное чтение: пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. – Изд. 3-е, стер. – М.: Дело, 2001. – 144 с.
4. Соловьева Н. М., Майман Р. Р. Выразительное чтение на уроках литературы. СПб.: Питер, 2005. – 271 с.

**ТЕСТИРОВАНИЕ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА ПО НОРМАТИВАМ КОМПЛЕКСА  
«ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ  
КОМПЬЮТЕРНОЙ ПРОГРАММЫ**

**Е.В. Токарь, И.В. Шумилин**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

tokar-elena@yandex.ru

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме подготовки студентов университета к сдаче норм комплекса «Готов к труду и обороне» на основе использования компьютерных технологий. Предложена авторская компьютерная программа, предназначенная для повышения эффективности подготовки студентов к выполнению требований комплекса.*

***Ключевые слова:** Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» студенты вуза, компьютерная программа.*

**TESTING OF STUDENTS OF THE UNIVERSITY ON THE NORMALITY OF THE COMPLEX  
«READY TO WORK AND DEFENSE», USING THE COMPUTER PROGRAM**

**E.V. Tokar, I.V. Shumilin**

Amur State University, Blagoveshchensk

tokar-elena@yandex.ru

***Abstract.** The article is devoted to the problem of preparation of university students for passing the norms of the complex «Ready for work and defense», based on the use of computer technologies. The author's computer program designed to improve the efficiency of preparing students for fulfilling the requirements of the complex is proposed.*

***Key words:** all-Russian sports and fitness complex «Ready for work and defense» students of the university, computer program.*

Президент России 11 июля 2014 г. издал постановление, связанное с возрождением Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (далее – ВСФК «ГТО»).

Целью ВСФК «ГТО» является повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в социально-экономическом развитии страны, укреплении здоровья, повышении благосостояния и качества жизни российских граждан, гармоничном и всестороннем развитии личности, формировании потребности людей в физическом самосовершенствовании, воспитании патриотизма и гражданственности, мотивации к ведению здорового, спортивного образа жизни.

В настоящее время освоение нормативов ВСФК «ГТО» составляет важную часть учебных программ по физическому воспитанию в школах, ссузах, вузах, спортивных секциях.

В Амурском государственном университете ведется большая работа по привлечению студентов к регулярным занятиям физической культурой и спортом, формированию у них осознанных потребностей в систематических занятиях физическими упражнениями, ведении здорового образа жизни; повышении общего уровня знаний о средствах, методах и формах организации самостоятельных занятий, в том числе с использованием современных информационных и Интернет-технологий.

Информатизация является важной тенденцией развития современного общества. Информационные технологии представляют собой совокупность средств и методов, разработанных на основе современных достижений вычислительной и телекоммуникационной техники. Основу их составляют

вычислительная техника, программно-методическое обеспечение и развитые коммуникационные средства [1]. Эта тенденция нашла отражение в сфере физической культуры и спорта. Применение компьютерных технологий в процессе физического воспитания направлено на учет приоритета обучаемого, индивидуализацию обучения. Такой подход дает совершенно новые возможности для творчества, повышает эффективность самостоятельной работы, позволяет реализовать принципиально новые формы и методы обучения [2].

Нами была разработана и апробирована компьютерная программа «ГТО». Структура программы представлена контрольным блоком, включающим комплекс специальных показателей для компьютерного контроля и анализа; экспертным, включающим показатели соответствующих нормативов; блок управляющих воздействий с индивидуальными тренировочными программами, направленными на улучшение функциональных показателей и двигательных качеств занимающихся.

В контрольном блоке компьютерной программы предусмотрен ввод информации о занимающихся и результаты выполнения нормативов комплекса ГТО. Эта информация является исходной для формирования критериев, на основе которых строится процесс занятий по совершенствованию физических качеств и, соответственно, улучшению показателей тестирования.

В экспертном блоке программы осуществляется сравнение показателей тестирования с нормативами комплекса ГТО, а затем производится оценка выполнения каждого норматива, с определением знака соответствующего достоинства (золотой, серебряный, бронзовый знак). Каждый прошедший тестирование получает информацию о результатах выполнения нормативов.

В блоке управляющих воздействий формируются индивидуальные рекомендации по совершенствованию физических качеств, необходимых для повышения общей оценки по комплексу ГТО. Каждый студент получает ряд рекомендаций по методике организации занятий, программы тренировок, комплексы физических упражнений. Тестируемый знакомится с рекомендациями, самостоятельно тренируется по указанной программе.

В результате использования компьютерной программы было выявлено положительное воздействие на мотивационную сферу, психическое и физическое состояние студентов. Применение данной программы позволило индивидуализировать и интенсифицировать процесс подготовки к выполнению контрольных нормативов комплекса ГТО.

Скриншоты компьютерной программы представлены на рис. 1-3.

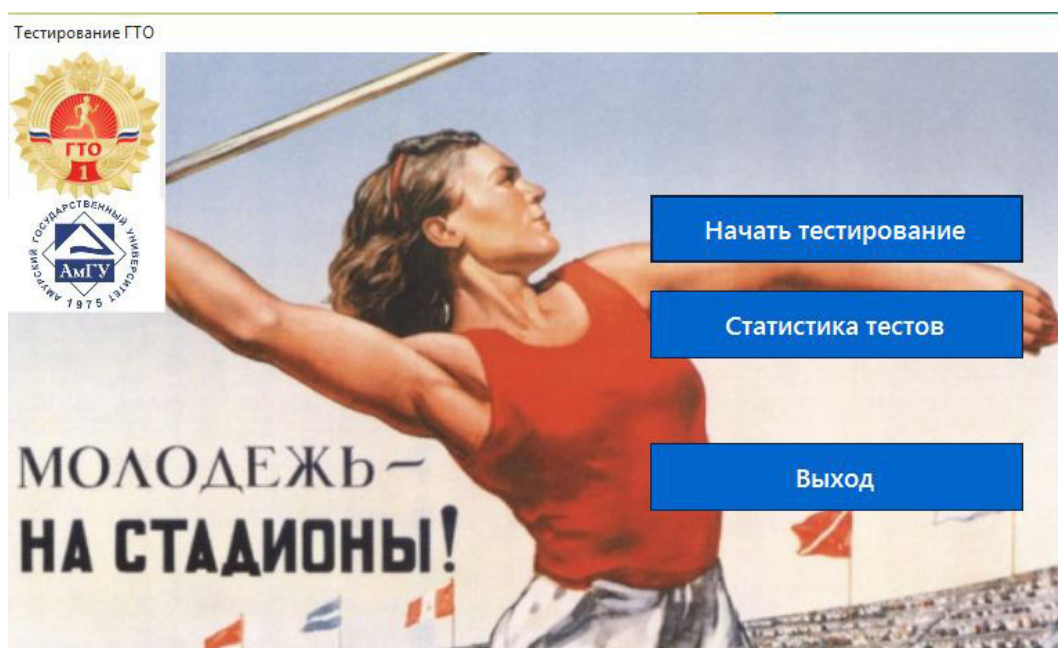


Рис. 1. Скриншот «Основное меню».



Введите персональные данные

Фамилия:

Имя:

Отчество:

Возраст:

Пол:

Номер группы:

Дата тестирования:

ID:

Рис. 2. Скриншот «Личная карта».

Оценка пройденных тестов по системе ГТО

Уважаемый студент

Поздравляем с прохождением тестирования по системе ГТО!

Вам назначен знак отличия комплекса ГТО: **Золото**

Степень:

Тест	Результат	Единица	Оценка теста:
Бег на 100м:	12	с	Золото
Бег на 2 км:		мин, с	
Бег на 3 км:	11	мин, с	Золото
Подтягивание:	18	раз	Золото
Рывок гири 16 кг:	34	раз	Золото
Наклон вперед гимнастическая скамья:	10	раз	Золото
Прыжок в длину с разбега:		см	
Прыжок в длину с места:	240	см	Золото
Подн тулов из пол лежа:	52	раз	Золото
Метание спортивного снаряда в 700г:	40	м	Золото
Бег на лыжах 5 км:		мин, с	
Кросс по пересеченной местности 5 км:		мин, с	
Плавание на 50 м:	38	мин, с	Неудача
Стрельба пневматическое оружие 10 м:		очков	
Стрельба электрическое оружие 10 м:		очков	
Туристический поход:	<input checked="" type="checkbox"/>	Участвовал	Золото

Рис. 3. Скриншот «Оценка тестов».

### Библиографический список

1. Федоров, А.И., Шарманова, С.Б., Сиротин, О.А., Медведев, В.Н. Комплексный контроль и управление в спорте: теоретико-методические, технические и информационные аспекты // Теория и практика физ. культуры. – 1997. – № 9. – С. 25-26, 39-40..
2. Митенкова, Л.В. Использование компьютерного комплекса в образовательном процессе по дисциплине «Физическая культура: Дис. ...канд. пед. наук. – СПб., 2003. – 139 с.

УДК 378.11

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

И.В. Тюрина

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

colledg@amursu.ru

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы самоактуализации личности руководителя образовательной организации, развитие личности в процессе профессионального становления как эталон профессионала, самоактуализация руководителя образовательной организации как движение к личностной зрелости и вершинам профессионализма.*

***Ключевые слова:** актуализация, управление образовательной организацией, профессиональное становление руководителя, процесс саморазвития личности.*

## PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE HEAD EDUCATIONAL ORGANIZATION AND SELF-ACTUALIZATION OF THE PERSONALITY

I.V. Tyurina

Amur State University, Blagoveshchensk

colledg@amursu.ru

***Abstract.** In the article the questions of self-actualization of the personality of the head of the educational organization, the development of personality in the process of professional formation as a model of personality professional self-actualization of the head of the educational organization as a movement towards personal maturity and the peak of professionalism.*

***Key words:** actualization, educational organization, professional development leader, the process of self-development.*

Профессиональная успешность руководителя образовательной организации, кроме специальных знаний, умений, навыков напрямую зависит от его личностных особенностей, нацеленности на саморазвитие, самоактуализацию.

Исследователи данной проблемы отмечают, что эффективность работы руководителя будет залогом его благополучия, удовлетворенности и полноты жизни, залогом счастливой судьбы, если руководитель соответствует занимаемой должности [5, 7, 8].

Лучше понять человека можно при условии анализа его поведения в разрезе попыток реализации его самоконцепции [9].

Стремясь к профессиональному росту, движению по карьерной лестнице, человек отражает в своей лексике свою идею того типа человека, которым он является. Реализуя себя в профессии, он ищет воплощение концепции себя, утверждаясь в профессии, он достигает самоактуализации, – считает Холланд.

Личностное развитие руководителя в ходе профессиональной деятельности совершается, если в роли ожидаемой миссии саморазвития выступает профессиональный образец, «модель специали-

ста». Вектор самореализации определяется исходя из того, какое понимание характеристик «образца» сформировано в сознании человека и будет со временем реализовываться. Из этого следует, что идеальный образ в контексте профессионального становления и развития личности более конкретно может быть представлен в виде эталона личности профессионала [9].

Есть мнение, что правильный, адекватный профессиональный выбор в значительной степени отражает адекватность самознания.

Критичный, содержательный анализ своего образа, профессионального эталона и их коррекция в зависимости от реальных возможностей руководителя образовательной организации позволяют, во-первых, оптимизировать процессы профессионального становления и личностного развития, а во-вторых, сделать их более согласованными, можно сказать, прогрессивными, а это, в свою очередь, позволит расширить круг возможностей руководителя как личности и усилить его самоактуализацию и результативность, «плодотворность» деятельности. Параллельно с этим увеличивается профессиональная отдача руководителя, продуктивность его деятельности, что, несомненно, очень важно для коллектива и общества в целом.

Процесс профессионального становления можно представить как длительный, развернутый в личном времени этап. Выбор профессии, профессиональное становление, профессиональный рост – всё это развернутый длительный этап формирования личности. Это сложно организованный этап, состоящий из многих стадий, в которых определяются различные противоречия, протекает процесс их осознания, разрешения, что, в свою очередь, приводит к качественному преобразованию личности руководителя, стимулируя его постоянный рост. Однако в этом процессе проявляются тупики и «ловушки», когда возникающие проблемы и противоречия не осознаются, вовремя конструктивно не разрешаются, и изменения, которые происходят с руководителем могут проявляться как деформационные, деструктивные.

«В стране огромное число людей, – пишет А.А. Бодалев, – которые продвигаются в политике, экономике, в сфере управления, в науке, во многих других областях деятельности и не являются при этом профессионалами во всем значении этого слова» [4, с. 5].

Автор относит к базисным задачам «разработку такой стратегии организации его (личности) жизни, реализация которой позволила бы ему оптимально во всех отношениях объективировать себя на ступени зрелости» [4, с. 3], с сожалением при этом констатируя, что «наблюдения за проявлениями высокого профессионализма в жизни нередко фиксируют остановки в его росте, а иногда и утрату его и также деформацию личности самого профессионала» [4, с. 6].

Профессиональная деформация, деформация личности, неспособность самореализоваться, чувства разочарования и неудовлетворенности, ощущение отчужденности, несостоятельность в подчинении своему «Я» внешних пространств, невозможность реализовать себя в этих обстоятельствах и подчинить их себе как свое продолжение – это проблемы неправильно организованного личностного роста. Зачастую они проявляются у руководителей, неверно выбравших эталон профессионала, который они определяют себе в качестве цели саморазвития.

К.А. Абульханова, основываясь на собственных исследованиях и исследованиях других специалистов в этой области, выделяет следующие типы профессиональной идентификации (самовыражения, объективации личностью себя в профессии) [1]:

1-й тип – распознавание совершается посредством выбора профессии близкой к характеристикам личности (например, личность, склонная к риску, выбирает опасную профессию). Реализация в профессии происходит через простое воспроизведение ситуации, к которой стремится личность. Она может повторяться бесконечное количество раз, следовательно, в этом случае трудно говорить о потенциале развития;

2-й тип – профессия предполагает продвижение личности по ступеням мастерства. Скорее всего это можно назвать профессиональным совершенствованием, чем развитием самой личности: профессиональный рост, но не развитие личности;

3-й тип – специальность подразумевает развитие через развертывание, совершенствование качеств и способностей личности, т.е. есть потенциал, профессия открывает возможность развития личности;

4-й тип – совпадение с профессией обусловлено не только способностями, но и творческой активностью личности в целом. Данный тип может не только развиваться в профессии, но и совершать преобразования окружающего мира, в том числе и условий труда, в соответствии со своими способностями.

Таким образом, только четвертый тип профессиональной идентификации можно отнести к личности, ориентированной на самоактуализацию.

Человек «воспринимает работу не только как нечто, от чего он ждет удовлетворения своих базовых физических и финансовых потребностей, но также как активность, от которой он надеется получить личное удовлетворение... он воспринимает свою работу, свою карьеру как часть себя,» – так характеризуют работу, рассматривая ее как интегративный компонент развития человека, Ф. Вондрасек, Р. Лернер, Дж. Шуленберг [цит. по 6]. Р. Хавигхерст добавляет, что «та часть жизни, которая протекает за пределами работы, тем не менее протекает под ее влиянием».

Только в последнее время в психологии появилось понимание развития профессиональной карьеры «как неотъемлемой части жизненного пути» [9].

Предполагается, что если профессиональная деятельность не вызывает противоречий с уже сформировавшимися личностными качествами, чертами и дальнейшее профессиональное развитие происходит в рамках поля актуальных личностных характеристик, ценностей и представлений, то впереди у руководителя – ограничение творчества, естественной импровизации в профессиональном поведении и принятии управленческих решений. Отметим, что профессионализация руководителя напрямую зависит от естественного, постепенного, системного личностного развития и сознательно отражаемого ощущения личностного роста. Профессиональная деятельность отделяется от личности. Отсутствует ее органичное развитие. Об этом пишет К.А. Абульханова-Славская: «...изменение человека, его личности не всегда происходит как развитие. Часто изменение человека – это своеобразная «уступка» обстоятельствам» [1]. Помочь человеку самоактуализироваться, найти свое место в мире, в том числе и место в профессии становится основной задачей эффективного управления, ведущей нормой гуманистически ориентированного сообщества.

Обобщая вышесказанное, нужно отметить, что возможность человека развить и реализовать свой потенциал, возможность самоактуализироваться в профессиональной сфере, управленческой деятельности является решающим фактором оптимального становления руководителя образовательной организации. Самоактуализация руководителя может быть рассмотрена как «операциональный аналог личностной зрелости» [2], когда человек имеет возможность позитивного развития, реализации способности к творчеству, преобразованию среды, в которой он живет и работает. Для такого руководителя характерна заинтересованность в личностном росте и совершенствовании других людей, стремление поддержать этот рост, не навязывая в качестве образца сложившиеся социальные стереотипы, а помогая другому человеку обрести собственное аутентичное его природе бытие.

#### **Библиографический список**

1. Альбуханова, К.А. Жизненные перспективы личности.– М., 2007. – 145 с.
2. Альбуханова, К.А. Стратегия жизни.– М., 2011. – 203 с.
3. Ананьев, В.А. Психология здоровья: симпозиум знаний о личностном росте // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – М., 1995. – № 3. – С. 61-70.

4. Бодалев, А.А. Психология о личности.– М., 2008. – 345 с.
5. Воронкина, С.И., Кудрявцева, М.В. Некоторые особенности самоактуализационных характеристик личности // Российский вуз: в центре внимания – личность: Материалы Всероссийской межвуз. науч.-практ. конф. – Ростов н/Д, 2009. – С. 34-36.
6. Зиверт, Х. Тестирование личности. – М., 2007. – 40 с.
7. Кошелев, А. Образование и общество // Самоактуализация личности в условиях высшего профессионального образования. – 2006. – № 2. С. 26-29.
8. Рябинина, З.И., Некрасов, С.Д., Луценко, Е.В. Личность и профессия: проблема самоактуализации // Психологические проблемы самореализации личности. – Краснодар, 2009. – С. 47-90.
9. Хьел, Л., Зинглер, Д. Основные положения, исследования и применения теории личности.– Харьков, 2007. – 144 с.

УДК 378.14.015.62

## ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.В. Халецкая

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

xa191288@mail.ru

***Аннотация.** В статье представлены результаты социологического опроса студентов Амурского государственного университета, посвященного оценке профессиональной готовности молодых специалистов к работе на высокотехнологических предприятиях, в частности на космодроме «Восточный». Выявлены некоторые особенности профессиональной готовности будущих инженеров: уровень сформированности профессиональных компетенций, проблемы вузовской подготовки кадров, пути их решения.*

***Ключевые слова:** образовательный стандарт, профессиональный стандарт, профессиональные компетенции, инженерные кадры, оборонно-промышленный комплекс.*

## THE EVALUATION OF THE READINESS OF FUTURE ENGINEERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

T.V. Khaletskaya

Amur State University, Blagoveshchensk

xa191288@mail.ru

***Abstract.** The article presents the results of a sociological survey of students of the Amur State University, dedicated to assessing the professional readiness of young specialists to work in high-tech enterprises, in particular, at the space center «Vostochny». Some features of the professional readiness of future engineers are revealed: the level of the formation of professional competencies, the problems of university training of personnel, the ways to solve them.*

***Key words:** Educational standard, professional standard, professional competence, engineering personnel, defense industry complex.*

В условиях перехода высшего образования на многоуровневую систему подготовки кадров, ориентации вузов на выполнение социального заказа, усиления практической составляющей образовательного процесса возникает необходимость поиска путей качественной подготовки инженеров, способных эффективно и квалифицированно осуществлять будущую трудовую деятельность. Важным является преодоление разрыва между требованиями, предъявляемыми к профессиональной деятельности инженера, и сложившейся системой профессиональной подготовки, которая определяется федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования [2, с. 202].

Для изучения готовности будущих инженеров к профессиональной деятельности нами было проведено социологическое исследование на базе Амурского государственного университета.

Целью исследования являлось выявление уровня профессиональной готовности молодых специалистов для работы на высокотехнологических предприятиях, в частности на космодроме «Восточный».

Для проведения исследования была разработана анкета. В исследовании приняло участие 50 человек (энергетический, инженерно-физический факультеты и факультет математики и информатики). В качестве экспертов выступило 10 специалистов космодрома «Восточный».

Студенты по направлениям подготовки «Информатика и вычислительная техника» и «Техносферная безопасность» оценили свой уровень сформированности компетенций как средний (6,4 и 6,8 из 10). Таким образом, по мнению опрошенных, компетенции у них сформированы удовлетворительно. В рамках направления подготовки «Электроэнергетика и электротехника» опрошенные достаточно высоко оценили уровень сформированности у себя заявленных профессиональных компетенций (7,7 из 10). Полученные результаты позволяют сделать вывод, что у будущих инженеров имеется общее понимание процесса проектирования, структурирования, решения ситуаций и задач. Однако у респондентов выявлен низкий уровень постановки производственных задач.

Таким образом, в профессиональной подготовке будущих инженеров требуется углубленное освоение специальных дисциплин инженерной направленности, соответствующих профилю подготовки и профессиональных стандартов инженера.

В целом результаты социологического исследования свидетельствуют: во время прохождения практики на космодроме «Восточный» 47% опрошенных указали, что большинство навыков, полученных в процессе обучения в вузе (общих и профессиональных), оказались важными для профессионального развития, но отмечались следующие недостатки в профессиональной подготовке:

- 1) слабая междисциплинарная связь между профессиональными и специальными дисциплинами инженерной подготовки;
- 2) слабая взаимосвязь между теорией и практикой;
- 3) недостаточная материально-техническая база вуза, которая не позволяет изучать технологическое оборудование, устройство и принцип действия бортовых приборов и космических средств в целом, а также технологические процессы подготовки изделий на космодроме.

Таким образом, исследование уровня профессиональной готовности инженерных кадров к выполнению трудовых действий на высокотехнологических предприятиях показало, что готовность студентов-инженеров находится на среднем уровне. В будущем в профессиональной подготовке молодых специалистов необходимо как на теоретическом, так и на процессуальном уровне, переместить акцент с традиционного обучения на проектную, творческую и исследовательскую деятельность. Данные виды деятельности должны стать стержнем профессиональной подготовки будущих инженеров в аспекте специфики будущей инженерной работы.

***Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ (номер 27.5769.2017/8.9).***

#### **Библиографический список**

1. Амурский государственный университет [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <https://www.amursu.ru/>. – 11.04.2017.
2. Плутенко, А.Д. Современные информационные технологии профессиональной подготовки инженерных кадров в контексте реализации требований ФГОС ВО. Сб. статей по материалам международной научно-практической конференции / А.Д. Плутенко, А.В. Лейфа. – М.: АНО «Научно-исследовательский институт истории, экономики и права», 2016. – С. 202-207.
3. Профессиональные стандарты [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <https://www.profpersonal.ru/professionalnye-standarty>. – 27.04.2017.
4. Центр эксплуатации объектов наземной космической инфраструктуры [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.russian.space/363/>. – 18.04.2017.

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА «ШКОЛА – ВУЗ» В УСЛОВИЯХ  
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Ю.В. Хондошко, Т.А. Елистратова**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

amur-ka\_847@mail.ru

***Аннотация.** Статья посвящена адаптации обучающихся в современном образовательном пространстве с помощью применения личностно-ориентированного обучения.*

***Ключевые слова:** личностно-ориентированное обучение, педагогическая технология, модель «школа – вуз», адаптация.*

**CONTINUITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS «SCHOOL – HIGH SCHOOL»  
IN THE CONDITIONS OF PERSONAL-ORIENTED TRAINING**

**Yu.V. Hondoshko, T.A. Elistratova**

Amur State University, Blagoveshchensk

amur-ka\_847@mail.ru

***Abstract.** The article is devoted to the adaptation of students in the modern educational space through the application of personality-oriented learning.*

***Key words:** personal-oriented training, pedagogical technology, model «school – university», adaptation.*

Актуальность данной статьи обусловлена тем, что в современной организации образовательного процесса не удается избежать расхождения в программах «школа-вуз» в условиях личностно-ориентированной модели обучения.

Принципиально важным моментом является определение позиции обучающегося в образовательном процессе, отношение к нему со стороны преподавателей. Говоря об этом, следует выделить несколько наиболее распространенных педагогических технологий.

Авторитарные технологии, в которых педагог является единоличным субъектом образовательного процесса, а обучающийся – лишь «объектом». Такие технологии отличаются жесткой организацией процесса образования, и зачастую характеризуются подавлением инициативы и самостоятельности обучающихся.

Дидактические технологии характеризуются довольно высокой степенью невнимания к личности обучающегося, в таких технологиях преобладает приоритет обучения над воспитанием, а главными факторами формирования личности считаются дидактические средства.

Индивидуально-ориентированные технологии выделяют во всей образовательной системе личность обучающегося. Такие технологии направлены на обеспечение комфортных условий для развития и реализации потенциалов. Личность обучающегося при этом является целью образовательного процесса.

Гуманно-личностные технологии отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, направленностью на поддержку личности. Они содержат идеи уважения к обучающемуся, оптимистическую веру в его достижения и отвергают принуждение.

Технологии сотрудничества реализуют равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и обучающегося.

Цель личностно-ориентированного образования заключается в создании условий для полноценного развития следующих функций обучающегося: способность к выбору; умение рефлексировать; ответственность; автономность личности.

Педагог становится не столько «источником информации», сколько диагностом и помощником в развитии личности обучающегося. Организация такого образовательного процесса подразумевает ориентацию на обучение, воспитание и развитие всех обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей.

В традиционных дидактических системах основой любой педагогической технологии является объяснение, а в личностно-ориентированном образовании – понимание и взаимопонимание. Объяснение можно охарактеризовать как взгляд «сверху вниз», что не всегда является подходящим инструментом для достижения цели обучения. В современном образовательном процессе в основу любой педагогической технологии следует вложить понимание. Понимание – это общение, сотрудничество, равенство во взаимопонимании.

Идея построения современного образовательного процесса «школа – вуз» состоит в переходе от объяснения к пониманию, от социального контроля – к развитию.

Основная установка педагога направлена на поиск способов существования обучающегося в пространстве личностно-ориентированного образования. Но интеллектуальные возможности обучающихся в школе еще слишком малы, чтобы самостоятельно справиться с задачами обучения и профориентации. Обучающемуся необходима педагогическая помощь, которая раскроет потенциал и поможет его реализовать при дальнейшем обучении в вузе.

Отмечено, что студенты первых курсов в современном образовательном процессе испытывают существенные трудности при использовании традиционных методов обучения. Кроме того, необходимо назвать и важный психологический аспект: студенты с недостаточным базовым уровнем знаний с трудом адаптируются в коллективе, приобретая невысокий социальный статус в группе. Некоторые из них начинают проявлять равнодушие, другие же демонстрируют агрессию. Все это подчеркивает актуальность проблемы, решение которой может заключаться в личностно-ориентированном образовании. При правильно организованном образовательном процессе «школа – вуз» в условиях личностно-ориентированного обучения можно достигнуть наибольшего раскрытия потенциала обучающихся, что в свою очередь приведет к более легкой адаптации в образовательном пространстве вуза и поможет достичь наиболее высоких результатов в различных видах деятельности.

### Библиографический список

1. Белянина, И.Н. О реализации преемственности обучения «школа – технический вуз» // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 1. – С. 58-62.
2. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. / под ред. акад. РАО А.И. Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 2008.
3. Волков, Б.С. Основы профессиональной ориентации [Электронный ресурс]: учебное пособие для вузов. – Электрон. текстовые данные. – М.: Академический Проект, 2017. – 352 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/60033.html>
4. Степанов, В.Г. Профориентация. Функциональная асимметрия мозга и выбор профессии [Электронный ресурс]: учебное пособие для вузов. – Электрон. текстовые данные. – М.: Академический Проект, 2017. – 448 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/36505.html>
5. Коржуев, А.В. Современная теория обучения. Общенаучная интерпретация [Электронный ресурс]: учебное пособие для вузов и системы последипломного профессионального образования преподавателей / А.В. Коржуев, В.А. Попков. – Изд. 2-е. – Электрон. текстовые данные. – М.: Академический Проект, 2017. – 192 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/71805.html>
6. Узунов, Ф.В. Современные образовательные технологии [Электронный ресурс] : учебное пособие / Ф.В. Узунов, В.В. Узунов, Н.С. Узунова. — Электрон. текстовые данные. — Симферополь: Университет экономики и управления, 2016. – 113 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/54717.html>



## УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Н.А. Чалкина

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

nchalkina@mail.ru

***Аннотация.** Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Усовершенствование самостоятельной работы обучающихся – важная задача высшего образования.*

***Ключевые слова:** самостоятельная работа, рейтинговая система.*

## IMPROVEMENT OF SELF-WORKING TRAINING

N.A. Chalkina

Amur State University, Blagoveshchensk

nchalkina@mail.ru

***Abstract.** The main task of higher education is the formation of the creative personality of a specialist capable of self-development, self-education, innovation. Improvement of independent work of students is an important task of higher education.*

***Key words:** independent work, rating system.*

Одной из основных задач вузов является формирование творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к обучающемуся. Необходимо перевести обучающегося из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Необходимо признать, что самостоятельная работа обучающихся является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой.

Самостоятельная работа, ее планирование, организационные формы и методы, система отслеживания результатов – одно из наиболее слабых мест в практике вузовского образования и одна из наименее исследованных проблем педагогической теории, особенно применительно к современной образовательной ситуации.

Активная самостоятельная работа обучающихся возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности.

Главное в стратегической линии организации самостоятельной работы обучающихся в вузе заключается в создании условий высокой активности, самостоятельности и ответственности обучающихся в аудитории и вне ее, в ходе всех видов учебной деятельности.

Возможны два основных направления построения учебного процесса на основе самостоятельной работы обучающихся. Первый – увеличение роли самостоятельной работы в процессе аудиторных занятий. Реализация этого пути требует от преподавателей разработки методик и форм организации аудиторных занятий, способных обеспечить высокий уровень самостоятельности обучающихся и улучшение качества подготовки. Второй – повышение активности обучающихся по всем направлениям самостоятельной работы во внеаудиторное время. Повышение активности обучающихся при работе во внеаудиторное время связано с рядом трудностей. В первую очередь это неготовность к нему как большинства обучающихся, так и преподавателей, причем и в профессиональном и в психологи-

ческом аспектах. Кроме того, существующее информационное обеспечение учебного процесса недостаточно для эффективной организации самостоятельной работы.

Основная задача организации самостоятельной работы обучающихся заключается в создании психолого-дидактических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления на занятиях любой формы. Основным принципом организации самостоятельной работы обучающихся должен стать перевод их на индивидуальную работу с переходом от формального выполнения определенных заданий к познавательной активности, с формированием собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач.

При изучении каждой дисциплины организация самостоятельной работы обучающихся должна представлять единство трех взаимосвязанных форм: 1) внеаудиторная самостоятельная работа; 2) аудиторная самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя; 3) творческая, в том числе научно-исследовательская, работа.

Результативность самостоятельной работы обучающихся во многом определяется наличием активных методов ее контроля. Существуют следующие виды контроля:

входной контроль знаний и умений обучающихся при начале изучения очередной дисциплины;

текущий контроль, т.е. регулярное отслеживание уровня усвоения материала на лекциях, практических и лабораторных занятиях;

промежуточный контроль по окончании изучения раздела или модуля курса;

самоконтроль, осуществляемый обучающимся в процессе изучения дисциплины при подготовке к контрольным мероприятиям;

итоговый контроль по дисциплине в виде зачета или экзамена;

контроль остаточных знаний и умений спустя определенное время после завершения изучения дисциплины.

В последние годы, наряду с традиционными формами контроля, достаточно широко вводятся новые методы, т.е. организация самостоятельной работы производится на основе современных образовательных технологий. В качестве такой технологии в современной практике высшего профессионального образования часто рассматривается рейтинговая система обучения, позволяющая обучающемуся и преподавателю выступать в виде субъектов образовательной деятельности, т.е. являться партнерами.

При использовании рейтинговой системы:

основной акцент делается на организацию активных видов учебной деятельности, активность обучающихся выходит на творческое осмысление предложенных задач;

во взаимоотношениях преподавателя с обучающимися существует сотрудничество и сотворчество;

предполагается разнообразие стимулирующих, эмоционально-регулирующих, направляющих и организующих приемов вмешательства преподавателя в самостоятельную работу обучающихся;

преподаватель выступает в роли педагога-менеджера и режиссера обучения, готового предложить обучающимся минимально необходимый комплект средств обучения, а не только учебную информацию; обучаемый выступает в качестве субъекта деятельности наряду с преподавателем, а развитие его индивидуальности выступает как одна из главных образовательных целей;

учебная информация используется как средство организации учебной деятельности, а не как цель обучения.

Рейтинговая система обучения обеспечивает наибольшую информационную, процессуальную и творческую продуктивность самостоятельной познавательной деятельности обучающихся при условии ее реализации через технологии личностно-ориентированного обучения.

Использование рейтинговой системы позволяет добиться более ритмичной работы обучающегося в течение семестра, а также активизирует познавательную деятельность обучающихся путем стимулирования их творческой активности.

Преподаватель вуза при модернизации самостоятельной работы обучающихся должен соблюдать принцип адаптации к особенностям обучающегося содержания, методов, форм обучения и максимальной ориентации его на самостоятельную работу, что позволит более целенаправленно развиваться индивидуальным особенностям каждого обучающегося, побуждать их к саморазвитию, содействовать формированию у будущих специалистов потребности в постоянном самосовершенствовании.

Таким образом, тщательно организованная самостоятельная работа обучающихся позволяет не только интересно провести аудиторные занятия, привлечь к обсуждению вопросов как можно больше обучающихся, глубоко и всесторонне осмыслить, раскрыть содержание предложенных вопросов, но и сформировать у обучающихся устойчивый интерес к предмету, осознавать ценность приобретенных знаний, выработать стремление и умение самостоятельно добывать их.

### **Библиографический список**

1. Чалкина, Н.А. Некоторые аспекты активизации самостоятельной работы студентов / Н.А. Чалкина, А.Н. Киселева // Управление образовательным процессом в вузе в условиях перехода на двухуровневую систему образования. Материалы Международ. науч.-методич. конф. – Хабаровск: Изд-во ДВАГС, 2008. – Ч. 2. – С. 163-169.
2. Двоерядкина, Н.Н. Организация самостоятельной работы студентов в учебном процессе / Н.Н. Двоерядкина, Н.А. Чалкина // Внутривузовская система контроля качества образования. Материалы межвузовской науч.-метод. конф. – Благовещенск: ДальГАУ, 2004. – С. 130-131.

УДК 373.1

## **ВКЛЮЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ИННОВАЦИОННУЮ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ НЕПРЕРЫВНОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**П.С. Черёмухин, А.А. Шумейко**

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре  
chira87@mail.ru, science17@list.ru

***Аннотация.** В статье описывается опыт организации инновационной проектной деятельности обучающихся по технологии и робототехнике в контексте формирования инновационного мышления учащихся в условиях реализации программ непрерывного инженерного образования.*

***Ключевые слова:** школьник, инновационное мышление, проектная деятельность, робототехника, межпредметная интеграция, сетевое взаимодействие, непрерывное инженерное образование.*

## **THE INCLUSION OF STUDENTS IN INNOVATIVE PROJECT ACTIVITIES IN THE IMPLEMENTATION OF PROGRAMMES OF CONTINUOUS ENGINEERING EDUCATION**

**P. S. Cheryomukhin, A. A. Shumeiko**

The Amur humanitarian-pedagogical State University, Komsomolsk-na-Amure  
chira87@mail.ru, science17@list.ru

***Abstract.** The article describes the experience of organization of innovative project activity of students in technology and robotics in the context of the formation of innovative thinking of students in the context of programs of continuous engineering education.*

***Key words:** student, innovative thinking, project activities, robotics, interdisciplinary integration, connectivity, continuing engineering education.*

Стратегия инновационного развития РФ до 2020 г. определяет новые требования к развитию человеческого капитала. В научной литературе достаточно часто употребляется термин «инновационный человек» как ключевой фактор инновационного развития страны. К примеру, российские ученые О.В. Видякина и Е.М. Дмитриева считают, что такой человек должен стать «адаптивным к постоянным изменениям: в собственной жизни, в экономическом развитии, в развитии науки и технологий, – активным инициатором и производителем этих изменений. Он не только накапливает информацию для своей профессиональной и повседневной деятельности, но и владеет возможностью ее генерировать и изменять»[1]. Поэтому на первый план выдвигается задача формирования у обучающихся инновационного мышления, подготовка обучающихся к самостоятельному овладению новыми знаниями, поиску новой информации, формирование потребности в обучении на протяжении всей жизни, потребности использования знаний в практической деятельности.

Исследования в области формирования инновационного мышления у обучающихся проводились многими учеными. Так, В.П. Делия выделяет основные характеристики инновационного мышления: неразрывную связь с деятельностью; направленность на создание объективно нового, решение практических проблем; социально позитивную направленность [2]. А.П. Усольцевым и Т.Н. Шамало инновационное мышление определено как творческое, научно-теоретическое, социально-позитивное, конструктивное, преобразующее и прагматичное мышление, направленное на обеспечение инновационной деятельности и осуществляемое на когнитивном и инструментальном уровнях [3].

Оптимальным механизмом подготовки учащихся к инновационной деятельности и формирования у них инновационного мышления остается **метод проектов**. Так, на заключительном этапе Всероссийской олимпиады школьников по технологии старшеклассники с каждым годом представляют все больше инновационных творческих проектов, что говорит о динамическом росте и качественном развитии инновационной проектной деятельности школьников в России.

Инновационный творческий проект обучающегося, на наш взгляд, может являться показателем степени сформированности у него инновационного мышления и готовности к инновационной деятельности.

Основными требованиями к творческому проекту являются: оригинальность, практическая значимость, возможность коммерциализации и серийного производства, научное обоснование, оценка и возможность усовершенствования. Конечным результатом выполнения творческого проекта по технологии является материальное изделие – опытный образец, а также проектная документация (чертежи, экономические расчеты, социологические и аналитические исследования, описание этапов и технологий изготовления изделия), вследствие чего проект позволяет комплексно оценить степень решения поставленных учащимся задач в контексте критериев инновационного мышления.

Критериями инновационного творческого проекта по технологии выступают, на наш взгляд, следующие составляющие: предложение новых подходов к решению поставленных задач; использование инновационных технологий изготовления изделия (3D-моделирование, 3D-печать, элементы робототехники и мехатроники, программирование, электроника); широкая межпредметная интеграция при выполнении проекта.

Проектная деятельность обучающихся в школе осуществляется нами с первого класса через систему непрерывного инженерного образования [4], включающую урочную и внеурочную деятельность, кружок ПДО, индивидуальную работу с обучающимися, профильные смены лагеря с дневным пребыванием детей. Пропедевтическая подготовка к проектной деятельности начинается с дошкольного возраста.

Описывая алгоритм организации указанной деятельности на этапе начального общего образования, учащиеся знакомятся с проектной деятельностью через реализацию зарубежного подхода **Jr. FLL** (с 6 до 8 лет), который нацелен на повышение интереса к науке и технике у детей в этом возрасте, и **First Lego League** – для детей 9-11 лет. Перед детьми, организованными в малые группы, поставлены задачи – каждая команда выполняет проект и участвует в играх роботов.

В процессе деятельности учащиеся выполняют творческие проекты и разрабатывают «постер», отражающий логику исследовательской деятельности и основные этапы работы над проектом. Объединяясь в команды для выполнения творческого проекта, обучающиеся получают возможность оттачивать свои навыки совместной работы, коммуникации, презентации и умение устанавливать обратную связь, что способствует формированию у них **Soft Skills** (гибких навыков).

Наиболее интересными проектами, выполненными учащимися 2-х и 3-х классов школы, на базе которой проводились исследования, стали работы «Автоматизированное устройство для полива цветов» и интерактивная игра «Настольный теннис», «Интерактивный аквариум», реализованные на базе конструктора Lego Education WeDo. Начиная с 5-го класса, обучающиеся работают не только с проектами по робототехнике, но и с традиционными проектами по технологии, продумывая возможность использования инновационных подходов и альтернативных решений при изготовлении проектов. На всех этапах, наряду с проектной деятельностью, нами проводятся внеурочные занятия по робототехнике с дифференциацией по классам, а также интегрированные уроки. Наибольший интерес для учащихся представляют интеграция робототехники с иностранным языком, технологией и информатикой.

Сетевое взаимодействие с вузами, учреждениями дополнительного и среднего профессионального образования, безусловно, расширяет ресурсный (материальный, кадровый, информационный) потенциал наших дополнительных образовательных программ за счет возможностей сетевых партнеров. Однако хотим уточнить, что сетевое взаимодействие с вузами и СПО не ограничивается каникулами, оно также помогает выстроить систему непрерывного инженерного образования в школе.

Важным направлением в реализации является индивидуальная работа с одаренными учащимися при создании ими инновационных творческих проектов. Второй год подряд такие проекты представляются на заключительном этапе Всероссийской олимпиады школьников по технологии в г. Санкт-Петербурге и г. Армавире.

Инновационный проект «Интерактивный ночник» выполнен учащимся 10-го класса на базе микроконтроллера Arduino Uno, ультразвукового дальнометра и инфракрасного датчика. Собранный из прищепок светильник имеет интерактивную систему управления. В зависимости от расстояния ладони или другого предмета до его крышки (в которую встроены ультразвуковой дальнометр) устройство меняет цвета свечения. Дополнительная система управления устройством реализована посредством пульта дистанционного управления и инфракрасного датчика. Алгоритм управления составлен учащимся в форме блок-схемы и реализован на языке программирования C в программе Arduino IDE. Дополнительной функцией ночника является возможность зарядки от него двух мобильных устройств через порты USB [5].

Второй инновационный творческий проект, реализованный учащимся 11-го класса – «Интерактивный лазерный тир». Устройство состоит из двух блоков «Блок оружия» (на базе микроконтроллера Arduino Nano) и «Блок мишеней» (на базе микроконтроллера Arduino Uno).

Блок оружия представляет собой лазерный пистолет, который имеет кнопку включения, LCD-дисплей, спусковой курок и кнопку сброса набранных стрелком очков. Пистолет направляют на одну из пяти мишеней, нажимают на курок, загорается лазер и излучает свет в течение 0,3 сек., число имеющихся зарядов уменьшается на один. Информация о количестве оставшихся зарядов выводится

на дисплей пистолета. В центре каждой мишени в качестве сенсора установлен фоторезистор, показания которого передаются на микроконтроллер. Если лазерное излучение попадает в центр мишени, мишень принимает горизонтальное положение, оператору начисляется один балл. Последующий выстрел возможен только после отпускания курка.

Опускание мишеней происходит за счет использования сервоприводов в качестве исполнительных устройств, а встроенные в них энкодеры позволяют опускать мишени на заданный угол. Обмен данными между двумя микроконтроллерами производится как по оптическому каналу, так и по каналу радиосвязи на частоте 433 МГц. Программа ведет учет попаданий и начисляет оператору определенное количество баллов. Весь проект, включая схемы и исходные коды, доступен по открытой лицензии GNU GPL [6].

Этот проект помогает отказаться от свинцовых пуль пневматического тира, а также готовиться к сдаче норм ГТО с младшего школьного возраста. При работе с подобными проектами поднимаются вопросы применения и использования смежных предметных областей: электроники, информатики, технологии, физики, химии (изготовление печатных плат, утилизация растворов), экологии (при экологической оценке проекта), экономики, математики.

### Библиографический список

1. Видякина, О.В., Дмитриева, Е.М. Система подготовки кадров для инновационной экономики России: монография. – М.: Проспект, 2014, – 110 с.
2. Делия, В.П. Инновационное мышление в XXI веке. – Балашиха: Де-По, 2011. – 232 с.
3. Усольцев, А.П. Шамало, Т.Н. Понятие инновационного мышления // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 94-98.
4. Черёмухин, П.С., Шумейко, А.А. Механизмы преемственности инженерного образования через сетевое взаимодействие организаций дошкольного, общего, высшего и дополнительного образования // Modern Science Success / Международный научно-исследовательский журнал «Успехи современной науки и образования». – 2017. – № 2. – С.143-149.
5. Веклич, С.Н., Черёмухин, П.С. О работе над проектом «интерактивный ночник с USB-портом» // Школа и производство. – 2016. – № 7. – С. 21-25.
6. Милованов, А.А. Проект «Интерактивный лазерный тир» [электронный ресурс]. Режим доступа: [https://github.com/ivanovys/Laser\\_Shoot](https://github.com/ivanovys/Laser_Shoot)

УДК 377.4, 378

## ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ОСУЩЕСТВЛЯТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ

**О.Е. Шафранова**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

[olga\\_shafranova@mail.ru](mailto:olga_shafranova@mail.ru)

***Аннотация.** На современном этапе развития профессионального образования всё больше внимания уделяется вопросам качества образования. Одним из существенных аспектов обновления такого качества является совершенствование процедур оценивания образовательных достижений будущих профессионалов. В статье рассматриваются современные подходы к формированию готовности преподавателей высшей школы оценивать образовательные достижения студентов в компетентностном формате.*

***Ключевые слова:** оценивание образовательных достижений, высшее образование, преподаватель высшей школы.*

# READINESS OF THE TEACHERS OF THE HIGH SCHOOL TO IMPLEMENT PROFESSIONALLY ORIENTED ASSESSMENT OF STUDENTS 'EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS

O.E. Shafranova

Amur State University, Blagoveshchensk

olga\_shafranova@mail.ru

***Abstract.** At the present stage of the development of vocational education, more attention is paid to the quality of education. One of the essential aspects of updating this quality is improving the procedures for assessing the educational achievements of future professionals. The article considers modern approaches to the formation of readiness of higher school teachers to assess the educational achievements of students in a competent format.*

***Key words:** evaluation of educational achievements, higher education, teacher of higher education.*

Развитие современного рынка труда требуют адекватного отклика современной образовательной системы на изменения, происходящие в этой сфере. Долгое время система высшего образования готовила специалистов, которым было нужно время на доведение «под ключ» их профессиональной компетентности. Эта система подготовки специалистов с высшим образованием ушла в прошлое. Сегодня результат высшего образования – люди, обладающие академической степенью бакалавра или магистра. Однако выпускники высшей школы, безусловно, должны владеть всеми необходимыми компетенциями для эффективной профессионализации.

И здесь можно выделить сразу две проблемы. Первая связана с неуместной идентификацией высшего образования со стандартами Worldskills. Сама идея Worldskills была разработана под рабочие профессии, и она эффективна именно для этой сферы. Что касается высшего образования, то бездумный перенос протоколов Worldskills в данную область выглядит странно. Протоколы Worldskills могут вполне эффективно использоваться на этапе постдипломного образования в Центрах оценки квалификации. Для сдачи квалификационных экзаменов молодой профессионал уже имеет некоторый практический опыт работы в конкретной профессиональной сфере и может быть оценен по компетенциям Worldskills. Что касается высшего образования, то выпускник высшей школы должен в полной мере обладать фундаментальными знаниями, метапредметным и предметными компетенциями, которые помогут ему скорейшим образом освоить нужные компетенции и выдержать экзамены в Центрах оценки квалификации.

Вторая проблема связана с недостаточной готовностью преподавателей оценивать образовательные достижения современных студентов в компетентностном зале. Приходится признать, что компетентностные модели обучения всё еще не нашли в полной мере отражения в массовой образовательной практике нашей страны. И, как следствие, процедуры оценивания на всех этапах высшего образования далеки от совершенства.

К сожалению, современное высшее образование по-прежнему использует «критериальную» шкалу оценивания, принятую еще в 1944 г. Современная стратегия активного оценивания активно внедряется в общее образование, но в высшую школу это стратегия так и не зашла. Уже более десятка лет педагогическая общественность нашей страны обсуждает возможности перевода массовой образовательной практики в компетентностное обучение. Ученые и практики осмысливают плюсы и минусы традиционной системы оценивания образовательных достижений, ищут новые пути эффективного оценивания образовательных результатов на каждой ступени обучения. Всё это может служить надежным базисом для следующего шага.

Освоение преподавателями высшей школы инструментов стратегии активного оценивания образовательных достижений современных студентов предполагает обращение к ресурсам современ-

ного дополнительного профессионального образования. Последнее должно опираться на ведущие тенденции современного образования взрослых. Одним из основных трендов в этой сфере является отказ от выстраивания образования на основе выявления профессиональных дефицитов. Такая традиция существовала долгое время в дополнительном профессиональном образовании и называлась «повышение квалификации».

Современное дополнительное профессиональное образование ориентируется на непрерывный профессиональный рост. Такая ориентация предполагает формирование образовательных запросов профессионала в процессе выявления его профессиональных и образовательных потребностей.

Учитывая все вышесказанное, логика образовательной программы, направленной на формирование у преподавателя готовности оценивать образовательные достижения студентов согласно современной стратегии активного оценивания, может быть следующей:

*1. Осмысление качества современного образования как педагогического феномена.*

На этом этапе преподаватель: актуализирует свои знания об основных подходах к проектированию повышения эффективности профессионально-педагогической деятельности преподавателей высшего образования; выявляет особенности контроля и оценки готовности обучающихся к образовательной деятельности; знакомится с современными подходами к оцениванию динамики подготовленности и мотивации обучающихся, выявлению их успехов и затруднений в освоении профессии; осваивает основные приемы выявления причин затруднений, индивидуализации и корректировки процесса обучения.

*2. Актуализация знаний преподавателя о современных видах и формах педагогического контроля.*

Этот этап дополнительной профессиональной программы включает обучение преподавателей формулированию образовательных целей как целей обучения и целей освоения образовательной программы; разработке заданий на разные виды педагогического контроля; активизации умений по педагогически обоснованному выбору форм и методов контроля; отработке приемов организации контроля и оценки освоения компетенций; применению современных оценочных средств, обеспечивающих объективность оценки, охрану жизни и здоровья обучающихся в процессе публичного представления результатов оценивания; освоению процедур и методик оценки компетенций.

*3. Овладение педагогической техникой оценивания качества освоения образовательной программы.*

Этот этап предполагает развитие профессиональных компетенций преподавателя в области конструирования системы критериев для различных объектов педагогического оценивания; совершенствование умений преподавателя формулировать задания для формирующего и констатирующего (суммативного) оценивания; развитие навыков использования современных процедур оценивания; освоение методики разработки и применения оценочных средств, интерпретации результатов контроля и оценивания освоения образовательной программы на каждом из ее этапов; активизацию знаний преподавателя о нормах педагогической этики, приемах педагогической поддержки обучающихся при проведении контрольно-оценочных мероприятий.

Таким образом, задача обеспечения готовности преподавателей к оцениванию образовательных достижений студентов в логике компетентностного обучения может быть реализована средствами современного дополнительного профессионального образования, выстроенного в определенной логике.

### **Библиографический список**

1. Чечель, И.Д. Современные подходы к профессиональному развитию руководителей общеобразовательных учреждений // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2015. – № 2. – С. 32-44.



## АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

М.Ю. Швецов

Забайкальский государственный университет, Чита

shvecov\_m\_u@mail.ru

***Аннотация.** В статье анализируется аксиологический контекст становления информационной культуры студента педагогического вуза. Автор обращает внимание на актуализацию ценностной составляющей в системе образования в целях равновесия гуманитарной и технократической культуры как общества, так и отдельной личности.*

***Ключевые слова:** информационная культура, культурогенез, информационная культура личности.*

## AXIOLOGICAL CONTEXT OF FORMATION OF INFORMATION CULTURE OF PEDAGOGICAL HEI STUDENT

M. Yu. Shvetsov

Transbaikal State University, Chita

shvecov\_m\_u@mail.ru

***Abstract.** The article analyzes of the axiological context of the formation of information culture of a pedagogical hei student. The author pays attention to updating of an axiological component in an education system for balance of humanitarian and technocratic culture as society, and the individual.*

***Key words:** information culture, cultural genesis, information culture of the personality.*

Мировые глобальные тенденции обусловили ситуацию культурного кризиса, ценностный релятивизм в обществе. Глобальная информатизация как одна из составляющих глобализма обостряет противоречия между техническими и гуманитарными ценностями. А.Я. Флиер и В.И. Лях считают, что нарастающую тенденцию информатизации российского общества необходимо рассматривать в контексте общемировой тенденции становления постиндустриальной культуры как нового этапа культурогенеза, сопровождаемого противоречиями, вызванными парадигмальным конфликтом между цивилизацией индустриализма и формирующейся цивилизацией постиндустриализма. И.Е. Видт считает, что данный конфликт потенцирует в себе скрытый порядок, смысл которого – неизбежность перехода в новый информационный, постиндустриальный век [1].

В этих условиях становится все более очевидной необходимость преодоления противоречий между техническими и гуманитарными ценностями. Для снятия данных противоречий необходимо добиться гармоничного взаимодействия между процессами гуманизации информационных технологий и формирования информационной культуры общества и отдельной личности – в этом состоит, в частности, задача высшего образования постиндустриальной информационной цивилизации.

Особую значимость приобретает задача обогащения и активизации интеллектуального, нравственно-культурного, духовно-творческого потенциала личности будущего специалиста, формирование мышления на основе новых ценностных установок, определяющих ментальность, мировоззренческий статус личности, осознание ею своей роли и ответственности в происходящих социальных преобразованиях и будущей профессиональной деятельности. В условиях повышенных требований общества к системе высшего образования в направлении усиления профессионально-личностной направленности выпускника вуза владение информационной культурой даст возможность студенту

быть современно образованным, создаст прочный фундамент для структурирования и систематизации знаний, предоставит альтернативы в выборе средств, методов и технологий профессиональной деятельности, обеспечит способность ориентироваться и адаптироваться в быстро изменяющемся мире.

Сложность, многоаспектность и неоднозначность феномена информационной культуры затрудняют определение объема данного понятия, его трактовка осуществляется с позиций различных методологических подходов. Однако в рамках темы статьи нам представляется правомерным определение, предложенное Э.П. Семенюком, трактующего информационную культуру в качестве информационной компоненты человеческой культуры в целом, объективно характеризующей уровень всех существующих в обществе информационных процессов и информационных отношений. Согласно Ю.С. Зубову и Н.А. Слядневой, информационная культура есть методика, методология и мировоззрение общества эпохи информации. По мнению А.Н. Дулатовой и Н.Б. Зиновьевой, информационная культура существует на двух уровнях: материальном, представляющем некие «продукты» цивилизации (тексты, информационные технологии, программные продукты), и идеальном, регулирующимся посредством процесса экстерииоризации-интериоризации личности, в результате чего достижения материальной культуры приобретают индивидуальную ценность [2].

Исследователи считают основным предметом формирования информационной культуры личности процесс гармонизации внутреннего мира человека в ходе освоения всего объема социально значимой информации. Вышесказанное позволяет трактовать формирование информационной культуры личности как процесс личностного открытия, создания мира культуры в себе, с позиций идеи диалога культур (М.М. Бахтин, В.С. Библер и др.), при котором происходит индивидуальное, личностное переоткрытие и актуализация заложенных в ней смыслов.

Современное образование должно содействовать профессионально-личностному становлению студента с учетом формирования всех компонентов информационной культуры личности: культуры информационной деятельности; культуры информационного поведения (включая степень осознанности собственных информационных потребностей и читательскую культуру); культуры поиска и сбора информации; культуры информационного мировоззрения (Н.Б. Зиновьева, Ю.С. Зубов, А.Н. Дулатова, Т.Б. Макарова, В.М. Петров, К.Г. Эрдынеева и др.) [2, 4]. С этих позиций формирование информационной культуры личности студента педагогического вуза должно осуществляться в аксиологическом контексте образовательной среды вуза, в которой происходит усвоение и присвоение педагогических ценностей, открытие их смыслов. В.А. Сластениным под педагогическими ценностями понимается система норм, регламентирующих педагогическую деятельность, формирующаяся исторически и фиксирующая в педагогической науке формы общественного сознания в виде специфических образцов педагогики. Данная система является связующей составляющей между мировоззрением социума в области образования и профессиональной деятельностью педагога [3].

Работы по теории техногенеза Э. Тоффлера, В.С. Степина, В.М. Розина, А.Н. Городищевой и других исследователей, представляющих информационные феномены культуры как естественно-искусственные образования, позволяют заключить: формирование информационной культуры личности осуществляется путем обретения знаний, умений и навыков, развития специфических способностей, личностных качеств, форм поведения и деятельности. Несмотря на то, что эти процессы носят технологический характер, предполагают выполнение технологических цепочек тех или иных операций, действий, предписаний, речь в данном случае идет не столько о самих умениях и навыках, сколько о культуре их осуществления студентом вуза на основе интериоризированных педагогических ценностей.

Таким образом, осмысление процессов структурных изменений на новом этапе культурогенеза с необходимостью требует решения проблем формирования информационной культуры студента педагогического вуза как составляющей его профессионально-личностного становления. Присвоение

педагогических ценностей позволяет студенту осознать себя субъектом педагогической деятельности, культуры, понять, что основу информационного общества должны составлять профессионалы с целостным мировоззрением и гуманитарным сознанием, а также осмыслить зависимость процессов информатизации от аксиологической составляющей в целях равновесия гуманитарной и технократической культуры как общества, так и отдельной личности.

#### **Библиографический список**

1. Видт, И.Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе: Дис. ...д-ра пед. наук. – Тюмень, 2003. – 381 с.
2. Дулатова А.Н., Зиновьева Н.Б. Информационная культура личности: учебно-методическое пособие. – М.: Либерия-Бибинформ, 2007. – 176 с.
3. Слостенин, В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1982. – 220 с.
4. Эрдынеева, К.Г., Макарова, Т.Б. Человек как самоценный субъект коммуникативно-информационных процессов // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 1. – С. 38.

УДК 378.147

### **СПЕЦИФИКА СТАЖИРОВОК ДЛЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

**О.С. Шкиль, В.С. Осинцева**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

[tczs-amgy36@bk.ru](mailto:tczs-amgy36@bk.ru)

***Аннотация.** Статья посвящена вопросам организации стажировок студентов в процессе обучения их в вузе. Выявлены компетенции, наличие которых способствует успешному трудоустройству будущих выпускников и их конкурентоспособности на рынке труда. Раскрыты основные виды, этапы стажировок, а также эффективные технологии привлечения студентов к их прохождению.*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, профессиональная подготовка, компетенции, стажировки для студентов.*

### **THE SPECIFICS OF INTERNSHIPS FOR STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE COMPETENCE APPROACH**

**O.S. Shkil, V.S. Osintseva**

Amur State University, Blagoveshchensk

[tczs-amgy36@bk.ru](mailto:tczs-amgy36@bk.ru)

***Abstract.** This article is devoted to the organization of internships for students in the process of studying at a university. Identified competencies the presence of which contributes to the successful employment of future graduates and their competitiveness in the labor market. Disclosed types, stages of training, as well as effective technology to attract students to their passage.*

***Key words:** competence approach, professional training, competences, internships for students.*

В условиях реализации компетентностного подхода в системе высшего образования, наряду с задачей профессиональной подготовки кадров, особенно остро стоит проблема трудоустройства выпускников по специальности и их профессиональная адаптация на современном рынке труда.

В 2015-2017 гг. Центр содействия трудоустройству выпускников и студентов (ЦСТВиС) АмГУ провел опрос выпускников и работодателей, который показал, что сложность трудоустройства молодых специалистов объясняется несколькими причинами. Во-первых, профессиональная подготовка в вузе не всегда соответствует запросам рынка труда. Во-вторых, у молодежи отсутствует практический опыт работы. В-третьих, на трудоустройство выпускников по специальности большое влияние оказывает низкий уровень оплаты, условия труда и требования, которые предъявляются потенциальными работодателями к работникам.

Современные посткризисные тенденции в экономике обусловили изменение критериев отбора студентов и выпускников при приеме на работу. Работодатели заинтересованы в соискателях, которые обладают следующими компетенциями: корпоративные (нацеленность на результат); профессиональные (умение решать профессиональные задачи на высоком технологическом уровне, принимать самостоятельные решения); личностные (обучаемость, стремление к совершенствованию своих профессиональных навыков, адаптивность к изменениям, умение ставить четкие цели); управленческие (умение организовать производственный процесс).

Важным критерием при отборе кадров выступает опыт работы по специальности, который начинает формироваться в процессе обучения в профессиональных образовательных учреждениях. Традиционным способом получения практического опыта является прохождение производственных практик в профильных организациях. Есть еще один способ, который достаточно редко используется в системе профессионального образования ввиду его специфики и сложности организации, – стажировки для студентов во время их обучения.

Проблемы стажировок рассматриваются в научных публикациях В.П. Грахова, С.А. Мохначева, Ю.Г. Кисляковой, Л.В. Минько, О.Л. Чулановой и др. Однако в отечественной науке недостаточно полно отражены теоретические основы организации стажировок для студентов в учебном процессе. В основном стажировка рассматривается как способ приобретения практического опыта выпускниками после получения профессионального образования.

Стажировка – это способ организации обучения студентов в профильных организациях под руководством специалистов, который дает не только практический опыт, но и новые знания в профессиональной области. По местоположению стажировки бывают внутренние и внешние. Внутренние стажировки проходят в профессиональных организациях, которые находятся на территории России, внешние – на зарубежных предприятиях.

В зависимости от продолжительности и времени года стажировки подразделяются на месячные, квартальные, семестровые, годовые, летние и зимние. По специализации выделяют стажировки: маркетинговые, финансовые, правовые, технологические, стажировки в сфере рекламы, журналистики, моды и др. Кроме того, стажировки бывают обучающими и рабочими. Обучающие направлены на обучение и получение навыков профессиональной деятельности. Рабочие являются оплаченными стажировками, которые предусматривают заключение срочного трудового договора.

Оформление стажировки для студентов – сложный длительный процесс, который условно можно разделить на несколько этапов. На первом этапе работодатель разрабатывает программу для стажеров и подготавливает материально-техническую базу для стажировки. На втором этапе работодателем проводится отбор соискателей стажировки, который может осуществляться в различных формах: конкурс резюме, тестирование, деловые игры; комплексный ассессмент-центр, интервью с менеджерами, HR-специалистами, топ-менеджерами. Например, отбор претендентов на прохождение стажировки в ПАО «Сбербанк России» осуществляется следующим образом: прием заявок от кандидатов и рассмотрение их резюме (до 31 марта); онлайн-тестирование, деловая игра и оценка уровня владения английским языком (апрель); обучение в классах (мастер-классы, лекции) и финальный тест (май); интервью с сотрудниками подразделений, которые будут курировать стажировку (июнь); ста-

жировка в подразделениях ПАО «Сбербанк России» (июль-август). В компании «НИПИГАЗ» развита система стажировок для студентов выпускных курсов юридических и экономических специальностей. Кандидаты при отборе проходят следующие этапы: подача заявки, заполнение анкеты, видеоролик с ответами на вопросы, телефонное интервью на английском языке, онлайн-тестирование, ассесмент-центр (специально организованная процедура оценки деловых качеств, навыков и знаний, позволяющая оценить компетенции претендентов). Каждая компания разрабатывает свою систему отбора претендентов, исходя из специфики организации и особенностей прохождения стажировки. После проведения отбора работодателем проставляется итоговая оценка и принимается решение о приеме на стажировку.

Третий этап предусматривает документальное оформление стажировки: сбор соискателем необходимых документов, заключение договора с профильной организацией и издание приказа на прохождение студентом стажировки. На четвертом этапе осуществляется прохождение стажировки на профильном предприятии.

Чтобы привлечь студентов к участию в стажировках, ЦСТВиС АмГУ использует определенные технологии: погружение стажера в профессию, рекрутинг, event-рекрутинг, HR-брендинг. Погружение стажера в профессию осуществляется при активном участии работодателей и их представителей в процессе обучения с помощью различных методов: кейс-технологии, участия в конкурсах с получением сертификатов, общепризнанных в той или иной профессиональной сфере, проведение командных тренингов, workshop, мастер-классов и т.д. Рекрутинг – размещение объявлений о стажировках на информационных стендах, сайте профессиональных образовательных учреждений. Event-рекрутинг – проведение совместно с работодателями специальных акций, «дней открытых дверей», конференций, ярмарок вакансий, «дней карьеры», «дней фирмы», информационных встреч по вопросам стажировок в профильных организациях. Формирование HR-бренда компании в студенческой среде достаточно трудная, затратная, но эффективная технология привлечения внимания студентов и будущих выпускников к стажировкам в профильных организациях. Он предусматривает создание положительной репутации компании среди соискателей стажировок путем не только перечисленных выше методов, но и проведения благотворительных акций, мотивационной поддержки молодежи (оплата переезда, помощь в подборе или предоставление места жительства, оплата стипендии и др.).

Стажировка открывает новые возможности для профессионального развития будущих выпускников, получения ими практического опыта по выбранной специальности, начала их профессиональной карьеры. Стажировки могут способствовать не только формированию профессиональной компетентности будущих выпускников, но и их конкурентоспособности на рынке труда.

### **Библиографический список**

1. Организация стажировок на российских и зарубежных предприятиях: методические указания / сост. Л.В. Минько. – Тамбов: Изд-во Тамбовского гос. техн. ун-та, 2006. – 28 с.
2. Циборева, И.Н. Роль зарубежной стажировки в процессе кросскультурной подготовки студентов туристского вуза // Вестник РМАТ. – 2012. – №1 (4). – С. 130-134.
3. Чуланова, О.Л. Методика реализации взаимодействия работодателей с выпускниками вузов на основе современных технологий работы с персоналом / О.Л. Чуланова, М.А. Колтунович, К.И. Яворская // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – М.: Научно-информационный изд. центр. – 2016. – № 2, – С.159-167.
4. Шкиль, О.С. О соответствии профессиональной подготовки кадров современным запросам рынка труда / О.С. Шкиль, Е.А. Бурдуковская, Чжэн Вэнь-чжу // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. – Т.5, № 4(17). – С. 348-350.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Н.К. Щепкина

Амурский государственный университет

Sh210@mail.ru

***Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования стрессогенных проявлений в работе преподавателей вуза.*

***Ключевые слова:** педагог высшей школы, стресс, профессиональный стресс, организационный стресс, работоспособность.*

## RESEARCH OF FEATURES OF THE PROFESSIONAL STRESS AT TEACHERS OF THE HIGHER SCHOOL

N.K. Schepkina

Amur State University, Blagoveshchensk

Sh210@mail.ru

***Abstract.** Results of an empirical research the stressogenykh of manifestations in work of teachers of higher education institution are presented in article*

***Key words:** teacher of the higher school, stress, professional stress, organizational stress, working capacity.*

Профессиональный стресс – многообразный феномен, выражающийся в психических и физических реакциях организма на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека. Особое внимание психологов к работающему человеку объясняется тем, что психическое здоровье трудоспособного населения определяет психическое здоровье нации в целом и непосредственно влияет на экономические показатели деятельности всех предприятий и организаций любой страны.

В нашей статье представлены результаты исследования особенностей стрессового состояния представителей педагогической профессии, которая в различных работах зарубежных и отечественных ученых выделена в одну из самых стрессогенных. Это обусловлено тем, что педагогическая профессия требует большого интеллектуального напряжения и отличается высокой плотностью межличностных контактов и конфликтов. Соединяя в себе творческую, организационную и исследовательскую деятельность, эта профессия требует от педагога большой ответственности за результаты его труда.

Некоторые исследователи выделяют в ней такие стрессоры как: необходимость восприятия и осмысления одновременных коммуникаций разнообразного рода; частое и быстрое изменение микросоциальной ситуации; необходимость постоянного взаимодействия с различными социальными группами; ролевая неопределенность, требующая от педагога исполнения различных социальных ролей; в целом отношение к профессии [1, 6].

В.И. Журавлев приводит свою классификацию основных стрессогенных проявлений в труде педагога. Такими проявлениями являются три группы стрессовых состояний педагога: психические, нравственно-психические и те, которые являются пограничными с патологией [3].

Отдельное место можно отвести в профессиональной деятельности преподавателей вуза проблеме их отношения к инноватике – той области знаний, которые необходимы для более эффективно решения задач интенсификации труда. Нередко нововведения ставят человека в затруднительное

положение и вызывают стресс. Между тем очевидно, что если педагоги не будут идти в ногу со временем, рост их профессиональной компетенции невозможен [5].

В связи с такого рода выводами ряд исследователей считает профессиональную деятельность педагогов одной из самых стрессогенных, а стрессоустойчивость – одним из самых важных его профессиональных качеств.

Эмпирическое исследование проводилось на базе одного из высших учебных заведений г. Благовещенска. Выборку составили 20 преподавателей. Состав выборки не был определен специальными дополнительными характеристиками. Испытуемые были разного пола и возраста – от 35 до 50 лет.

С целью выявления различных аспектов профессионального стресса были использованы следующие методики: Опросник «Определение нервно-психического напряжения» (НПН); Шкала психологического стресса PSM-25; Шкала организационного стресса (ОС); Дифференциальная диагностика состояний сниженной работоспособности (ДОРС) А. Леоновой и С. Величковской.

Ниже приводятся некоторые результаты диагностики стресса.

Количественное распределение испытуемых по степени развития нервно-психического напряжения выглядит следующим образом. Для 20% педагогов свойственны устойчивая сохранность характеристик психической деятельности, достаточная устойчивость характеристик соматического состояния и ощущение психического комфорта. Этим характеризуются респонденты, имеющие первую степень нервно-психического напряжения. Для испытуемых, которым свойственна вторая степень (70% преподавательского состава), присущи активизация и повышение продуктивности деятельности, в том числе, когнитивной сферы на фоне менее выраженного эмоционального подъема. Происходит активизация также соматических функций, переживается ощущение подъема, мобилизованности и готовности к работе. Эти различия можно объяснить спецификой деятельности преподавателей, призванных систематически пояснять, объяснять, доносить знания до учащихся. Дезорганизация профессиональной деятельности, снижение ее продуктивности свойственны 10% педагогов. Эти преподаватели характеризуются дезорганизацией эмоциональной сферы, у них могут появляться нарушения соматических функций, ощущение физического дискомфорта, в то же время немного менее выражен психический дискомфорт.

Анализируя результаты, полученные с помощью методики Шкалы психологического стресса PSM-25 Лемура – Тесье – Филлиона в адаптации Н.Е. Водопьяновой, мы получили следующие данные. У 85% преподавателей интегральный показатель психической напряженности имеет низкий уровень стресса, что означает свойственную им психологическую адаптированность к нагрузкам. Ни одному из испытуемых не свойственен высокий уровень дезадаптации в профессиональной деятельности (0%). У 15% опрошенных наблюдается средний уровень стресса, адаптированность к рабочим перегрузкам снижена.

Анализ результатов исследования по методике «Шкала организационного стресса», разработанной Мак Линн и адаптированной Н.Водопьяновой, позволил рассмотреть общий индекс организационного стресса и толерантность человека к стрессу на работе. Испытуемым из числа преподавателей свойственен средний уровень развития параметров организационного стресса. В то же время 30% педагогов свойственен высокий уровень гибкости поведения. Это может объясняться необходимостью быстро и эффективно перестроить свое поведение при возникновении проблемных ситуаций с целью их решения, а также способностью подстраиваться в работе под различных людей, не принимая их ценностей. Педагоги готовы перестраивать собственные планы в зависимости от желания учащихся, их образовательного уровня, моделировать уже знакомую тему под новые запросы учащихся.

Далее были проанализированы результаты, полученные с помощью методики «Дифференциальная диагностика состояний сниженной работоспособности» (ДОРС) А. Леоновой и С. Величковской. Высокого уровня выраженности симптомов снижения работоспособности не выявлено ни у одно-

го испытуемого. Это может свидетельствовать о достаточно хорошей рабочей форме респондентов. У них достаточно развита мотивация достижения, устойчивость к влиянию неблагоприятных факторов профессиональной среды. Однако следует отметить, что в целом у преподавателей наблюдается утомление, которое характеризуется состоянием истощения и дискоординацией протекания основных реализующих деятельность процессов, развивающихся вследствие продолжительного и интенсивного воздействия рабочих нагрузок, с доминирующей мотивацией на завершение работы и отдых.

Таким образом, исследование показало, что для преподавателей свойственны высокий уровень нервно-психической напряженности в ходе реализации профессиональной деятельности, высокая гибкость поведения, а также состояние повышенной мобилизации психических и энергетических ресурсов, развивающейся в ответ на повышение сложности или субъективную значимость деятельности, с доминированием мотивации на преодоление затруднений или отдых.

### Библиографический список

1. Величковская, С.Б. Зависимость возникновения и развития стресса от факторов профессиональной деятельности педагогов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – 30 с.
2. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
3. Журавлев, В.И. Основы педагогической конфликтологии. – М.: Изд-во «Российское педагогическое агентство», 1995. – 184 с.
4. Леонова, А.Б. Дифференциальная оценка состояний сниженной работоспособности / А.Б. Леонова, С.Б. Величковская // Психология психических состояний / под ред. А.О. Прохорова. – Т. 4. – Казань, 2002. – С. 326-343.
5. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия: социальные проблемы инноватики. – М.: Политиздат, 1989. – 271 с.
6. Реан, А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.

УДК378; 37.01

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В ЭПОХУ ЭКОНОМИКИ ЗНАНИЙ

К.Г. Эрдынеева

Забайкальский государственный университет, г. Чита

eridan58@mail.ru

***Аннотация.** Актуальность темы продиктована необходимостью осмысления миссии высшей школы в формировании профессиональной идентичности. Цель статьи: выявление детерминантов формирования профессиональной идентичности в рамках системно-деятельностного подхода. Рассмотрены направления трансформации высшего образования с учетом общемировых тенденций, продиагностирована степень сформированности профессиональной перспективы, выявлены причины несформированной идентичности. Результаты статьи могут быть использованы при прогнозировании профессиональной карьеры выпускников.*

***Ключевые слова:** профессиональная идентичность, высшее образование, саморазвитие, интеллектуально-профессиональный потенциал.*

## PROFESSIONAL IDENTITY IN THE EPOCH OF ECONOMICS OF KNOWLEDGE

K.G. Erdynneeva

Transbaikal State University of Russia, Chita

eridan58@mail.ru

***Abstract.** The relevance of the topic is dictated by the need to understand the mission of higher education in the formation of professional identity. The purpose of the article: identification of the determinants*



*of the formation of professional identity within the framework of the system-activity approach. The directions of the transformation of higher education are considered taking into account the world trends, the degree of the formation of the professional perspective is diagnosed, the reasons for the unformed identity are revealed. The results of the article can be used in forecasting the professional career of graduates.*

**Key words:** *professional identity, higher education, self-development, intellectual and professional potential.*

Эпоха экономики знаний, приоритетной ценности человеческого капитала порождает серьезные требования к подготовке педагогов, в связи с чем проблема модернизации образования становится все более значимой, а ее решение – определяющим для благополучия и могущества государства, способного достойно ответить на вызовы реальности. Поэтому ключевой проблемой развития государства становится функционирование и развитие высшей школы, обеспечивающей рост интеллектуально-профессионального потенциала. В настоящее время отсутствует системная концепция развития высшей школы, принятая на уровне мирового сообщества. Эффективная модель образования XXI в. состоит в необходимости усиления фундаментальных основ в подготовке специалистов-«интеграторов», гармоничном сочетании живого непосредственного общения и деятельности в виртуальном пространстве, проектирования и разработки сложных экосистем и процессов посредством суперкомпьютерного программирования и моделирования. Методологическую основу исследования составил системно-деятельностный подход, позволяющий определить сущностные характеристики профессиональной идентичности в контексте тенденций профессиональной динамики и доминирующих процессов в обеспечении жизнедеятельности человечества, раскрывающий специфику процессов социокультурного воспитания как осознанной деятельности субъектов, направленной на формирование профессиональной идентичности. Для уточнения содержания понятия «профессиональная идентичность» рассмотрим ее определения: «результат процессов профессионального самоопределения, персонализации и самоорганизации, проявляющийся в осознании себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества, ...функциональное и экзистенциальное соответствие человека и профессии, ...своеобразная ментальность, ощущение своей профессиональной компетентности...» [5, с. 103]; «основание и критерий самотождества личности в профессиональной сфере [2, с. 3-22]; «это объективное и субъективное (т. е. данное в переживании) единство с профессиональной группой, делом, отдельным человеком, которое обуславливает преемственность профессиональных характеристик (норм, ролей и статусов) личности» [3, с. 158].

Несмотря на то, что именно подготовка специалистов является условием внедрения результатов научных работ в практику, исследовательские центры не занимаются разработкой и реализацией научно-образовательных программ, в том числе направленных на формирование профессиональной идентичности, поскольку эта деятельность не обеспечивается должным финансированием [7, с. 13-15]. Подготовка университетов к «эпохе перемен» требует масштабной перенастройки связей федеральных университетов и научно-исследовательских структур, образовательных и профильных организаций, властных органов, частного сектора и гражданского общества, формирование сети научных лабораторий мирового уровня, взаимодействия вузов на межгосударственном уровне, включая проекты ERASMUS, Leonardo da Vinci, TEMPUS и др. [4, с. 16-22; 6]. Формирование профессиональной идентичности должно соответствовать доминирующим процессам в обеспечении жизнедеятельности человечества: экономизации и экологизации; социализации на основе признания системы общечеловеческих ценностей и международного законодательства; информатизации, означающей, в частности, оперативный обмен информацией о достижениях; инновативности как способности к разработке и внедрению прорывных нововведений [1, с. 9-17]. Все перечисленное требует концентрации значительных ресурсов значимых сфер жизнедеятельности общества, в том числе интеллектуальных,

четкого профилирования вузов, развития международной мобильности профессорско-преподавательского состава, что существенно облегчит процесс «переживания своей профессиональной целостности и определенности».

Формирование профессиональной идентичности требует анализа тенденций профессиональной динамики: инерционных в парадигме сырьевых приоритетов; реалистических с учетом внутренних потребностей государства в условиях изоляции; теоретико-прогностических (Атлас перспективных профессий) [2]. Вместе с тем дестабилизация профессионального баланса в условиях переструктурирования экономики приводит к необходимости переосмысления профессионального пространства и собственной профессиональной идентичности. Представители гуманитарных профессий становятся заложниками процессов профессионализации в современном мире, зачастую требующих переориентации на рыночные ценности. В глобализирующемся мире актуальны не только иные ценностные ориентиры, но и новые правила профессионального поведения. Профессия рассматривается с позиции мировых технологий и критериев эффективности. Думается, что квалификация педагога в XXI в. находится в ситуации кризиса, обусловленного институциональными условиями, социально-экономическими и психологическими факторами (феминизация, старение кадров, ощущение незащищенности, достижение результатов труда непомерно высокой ценой, эмоциональное выгорание и др.).

Цель эмпирического исследования состоит в обнаружении специфики формирующейся профессиональной идентичности у бакалавров педагогического направления. Выборку исследования составили 120 студентов Забайкальского государственного университета. Результаты беседы показали, что причинами несформированной идентичности могут служить: неадекватная мотивация студентов и их родителей, уход в другие сферы, социальная непрестижность педагогической профессии, низкая заработная плата, невостребованность на рынке труда из-за отсутствия продуманной социально-экономической программы. Кроме того, обнаружено, что студенты не задумывались о том, что выбор профессии может быть связан с экономизацией, экологизацией, инновативностью. Следует признать, что роль информатизации и социализации оценивается студентами достаточно высоко.

Опросник Дж. Голланда позволил продиагностировать степень сформированности профессиональной перспективы. Обнаружено, что у студентов доминируют социальный (60%), артистический (33,3%) и предпринимательский (20%) типы профессионального предпочтения. Использование коммуникативных способностей, ответственность, убеждающее поведение, богатое воображение повышают степень осознанности образа профессионального будущего. Поскольку тип личности соответствует социальному окружению и виду деятельности, то, думается, что достижение профессиональной идентичности будет выше при самораскрытии способностей в области человеческих взаимоотношений в силу адекватного выбора деятельности, предполагающей информирование, обучение, развитие, просвещение. Высокая однородность интересов личности выражена у 73% студентов (код испытуемых СП, СА, АС, ПС, ИР, АИ, АС), 20% обследуемых имеют среднюю однородность личности (код испытуемых СК, СИ, РА), у 7% респондентов низкая однородность личности (код испытуемых СР). Выявлено, что элементы кода фактически являются одинаковыми, что свидетельствует о слабо дифференцированной сфере интересов. Множественный регрессионный анализ показывает, что результативность образования студентов вуза обусловлена в первую очередь следующими предикторами: «Адаптированность к учебной деятельности» ( $\beta = 0,865$ ,  $p < 0,01$ ), «Фактор критики» со стороны матери ( $\beta = 0,368$ ,  $p < 0,05$ ) в сочетании с «Позитивным интересом отца» ( $\beta = 0,371$ ,  $p < 0,01$ ). Достаточно сильным предиктором академических достижений у студентов вузов следует назвать мотив «Получение диплома», отражающий стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, склонность к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов ( $\beta = 0,383$ ,  $p < 0,05$ ). Отсюда следует, что студенты не рассматривают свою трудовую деятельность в рамках направления полученного образования, что обесценивает труд работников с высшим педагогическим образованием.

Итак, в ходе исследования выявлено отсутствие: а) персональной ответственности за формирование профессиональной идентичности у бакалавров педагогического направления; б) взаимосвязи между осознанием своей тождественности с профессиональной общностью и тенденциями развития высшего образования.

### **Библиографический список**

1. Барабанер, Х. Высшее образование в новых экономических условиях // Научно-технические ведомости. – СПбГПУ: Изд-во «Экономические науки». – 2014. – № 6 (209). – С. 9-17.
2. Ермолаева, Е.П. Мультидисциплинарный подход в модели «человек – профессия – общество» // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2017. – Т. 2, № 1. – С. 3-22.
3. Климов, Е.А. Психология профессионала. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. — 400 с.
4. Стронгин, Р.Г., Чупрунов, Е.В. Управление развитием исследовательского университета. Проект ННГУ им. Н. И. Лобачевского // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – С. № 3 (103). – С. 16-22.
5. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность: монография. – М. : Моск. открыт. соц. ун-т, 2001. – 272 с.
6. Preparing universities for an era of change / ed. Luc E. Weber and James J. Duderstadt. ECONOMICA. Glion Colloquium Series № 8. – L.; P.; Genève, 2014. – P. 280.
7. Wespel, J., Orr, D., Jaeger, M. The implication of excellence in research and training // International higher education. – 2013. – № 72. – P. 13-15.

## *Секция 5*

### *Юридические науки*

---

УДК 34

#### **ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВЕТА ДИРЕКТОРОВ ВНУТРЕННИМИ ДОКУМЕНТАМИ ОБЩЕСТВА**

**Н.В. Адоньева**

Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ, г. Новосибирск

natashic93@mail.ru

*Аннотация.* Статья посвящена особенностям правового регулирования деятельности совета директоров внутренними документами общества. Внутренние документы общества играют важную роль при организации работы совета директоров (наблюдательного совета).

*Ключевые слова:* акционерное общество, совет директоров, наблюдательный совет, устав.

#### **PECULIARITIES OF LEGAL REGULATION OF THE BOARD OF DIRECTORS 'ACTIVITY IN THE INTERNAL DOCUMENTS OF THE COMPANY**

**N.V. Adonyeva**

Siberian Institute of Management Russian presidential academy of national economy  
and public administration, Novosibirsk

natashic93@mail.ru

*Annotation.* The article is devoted to the peculiarities of the legal regulation of the activities of the Board of Directors by internal documents of the company. Internal documents of the company have an important role in organizing the work of the board of directors (supervisory board).

*Key words:* joint-stock company, board of directors, supervisory board, charter.

Совет директоров осуществляет общее руководство деятельностью акционерного общества. В настоящее время деятельность совета директоров регулируется федеральным законом от 26.12.1995 № 208-ФЗ «Об акционерных обществах» (далее – ФЗ «Об АО»). Однако многие управленческие вопросы не регулируются этим законом, в связи с чем для эффективной деятельности совета директоров необходимо принятие локальных актов (внутренних документов).

Важная роль внутренних документов при организации работы совета директоров (наблюдательного совета) признана судебной практикой. При вынесении решений по корпоративным спорам, связанным с деятельностью совета директоров, судами учитываются внутренние документы общества, регулирующие деятельность, в том числе порядок созыва и проведения заседания совета директоров (наблюдательного совета). Например, акционеры могут установить в учредительных документах дополнительные по сравнению с закрепленными ФЗ «Об АО» требования к кандидатам, желающим войти в совет директоров общества. Эти полномочия вытекают из норм, предоставляющих общему собранию акционеров право вносить изменения и дополнения в устав.

Однако в настоящее время для установления механизма передачи вопроса на решение общего собрания акционеров в случае недостижения советом директоров требуемого большинства голосов

необходимо, чтобы вопрос изначально законодательно был отнесен к компетенции общего собрания акционеров либо возможность передачи такого вопроса на решение общего собрания акционеров была прямо установлена законом для исключения противоречий с п. 3 ст. 48ФЗ «Об АО».

П. 2 ст. 79 ФЗ «Об АО» содержит императивную норму, предусматривающую передачу вопроса при отсутствии единогласия при получении согласия на совершение крупной сделки, предметом которой является имущество общества, составляющее от 25 до 50 процентов балансовой стоимости активов общества, от совета директоров собранию акционеров.

Представляется обоснованным предусмотреть на законодательном уровне право акционерного общества устанавливать в уставе и иных внутренних документах возможность передачи вопросов, отнесенных к компетенции совета директоров (наблюдательного совета), на решение общего собрания акционеров в случае отсутствия соответствующего большинства голосов по конкретному вопросу, установленному внутренними документами, регулирующими порядок деятельности совета директоров (наблюдательного совета) акционерного общества.

Данное право является значимым, так как отсутствие единогласия совета директоров (наблюдательного совета) по определенному вопросу, который сами акционеры посчитали важным для деятельности акционерного общества, свидетельствует, что акционеры в первую очередь несут риск потери или уменьшения своих вложений в случае возникновения неблагоприятных последствий для общества.

Для появления соответствующей юридической основы п. 3 ст. 48 ФЗ «Об АО» должен содержать указание на возможность передачи соответствующих вопросов на решение общего собрания акционеров в случаях, установленных уставом и внутренними документами акционерного общества.

УДК 349.2

## **ВОЗНИКНОВЕНИЕ ТРУДОВОГО ПРАВА РОССИИ**

**П.Г. Алексеенко**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

Zalukaeva1963@mail.ru

***Аннотация.** В статье названы основные предпосылки становления трудового права России. Автор рассматривает исторически сложившиеся общественные отношения, в результате которых объективно сформировалось трудовое право России.*

***Ключевые слова:** законодательные акты, крепостное право, условия труда, народные волнения, акции неповиновения, правовой институт, кодекс законов о труде.*

## **THE EMERGENCE AND DEVELOPMENT OF LABOR LAW IN RUSSIA**

**P.G. Alekseenko**

Amur State University, Blagoveshchensk

Zalukaeva1963@mail.ru

***Abstract.** In an article called basic prerequisites of Labor Law in Russia. The author examines historically the social relations that result objectively formed and developed Labor Law.*

***Key word:** legislative acts, serfdom, working conditions, riots, acts of disobedience, legal institution, labor code.*

Зарождение трудового права России есть необходимый естественный процесс развития общества.

В зависимости от развития государственного устройства, уклада экономики развивается и трудовое право. Право тесно взаимосвязано с экономикой общества. Можно выделить некоторые признаки, по которым мы наблюдаем взаимное влияние права на экономику и экономики на право. При помощи права развивается экономика, создавая условия для ее совершенствования, право напрямую связано с экономикой, поскольку необходимо создавать нормы, по которым происходят экономические преобразования.

С другой стороны, между правом и экономикой существуют противоречия, в соответствии с которыми стремления экономического развития не всегда согласуются с правами и свободами работников. Здесь право выступает уже как сдерживающий фактор, регулятор отношений между сторонами трудового договора.

Государство призвано «сглаживать» социальное неравенство граждан, в частности урегулировать отношение между трудом и капиталом. Отсутствие норм, регулирующих трудовые отношения между работником и работодателем, вызывало неповиновения и в конечном итоге могло привести к радикальному изменению государственного устройства.

Так, когда выступления рабочих в России начали приобретать массовый характер, возникла необходимость урегулировать фабричные правоотношения на законодательном уровне.

Фабричное законодательство в тот период являлось сводом правил или законов, регулирующих права и обязанности рабочих и их отношение с нанимателем. В.П. Литвинов-Фалинский считал, что «причины возникновения фабричного законодательства необходимо искать в развитии крупного капиталистического производства и обострении между трудом и капиталом. Рабочий находится в более слабом положении, поэтому необходимо создание особого механизма по защите его прав» [4]. При этом как он подчеркивает: «политика охраны интересов рабочего, т.е. разумное предупреждение всяких поводов к возникновению неудовольствия рабочих, отвечает всем требованиям справедливости. Фабричное законодательство не следует трактовать как полную солидарность правительства интересам рабочих против интересов промышленников. Оно лишь ограничивает произвол предпринимателей и побуждает их к более внимательному отношению к рабочим».

В первой половине XIX в. обозначились социально-политические и экономические предпосылки для буржуазных реформ в России. Возникла острая необходимость в развитии промышленности. Крепостное право сдерживало развитие промышленного производства. Кроме того, кризисная ситуация проявилась нарастанием крестьянских бунтов и развитием революционного движения.

19 февраля 1861 г. император Александр II утвердил ряд законодательных актов, которыми, по сути, упразднялось крепостное право в России [2].

Отмена крепостного права напрямую связана с быстрым ростом армии наемных рабочих, которая пополнялась за счет бывших крепостных крестьян. В результате реформы 1861 г. Крестьяне были освобождены от крепостной зависимости и тем самым созданы условия для формирования рабочего класса. Бывшие крепостные в поисках лучшей жизни нанимались на работу к владельцам фабрик, заводов, ремесленных мастерских.

Однако вечное противоречие между трудом и капиталом и здесь не освободило рабочих от беспощадной эксплуатации. В 60-70-е гг. XIX в. положение рабочих характеризовалось жестокими формами труда: работа по 12-14 часов в сутки, зарплата мизерная, штрафы и поборы, тяжелые, вредные и опасные условия труда на рабочих местах, скученность в местах проживания, болезни, производственные травмы [1]. Фабриканты считали себя вправе понижать заработную плату по своему усмотрению. Рабочие должны были выпрашивать у фабриканта заработанные ими деньги как особую милость. При этом санитарные и гигиенические условия работы и жизни рабочих на фабриках были отвратительными.

Постепенно происходило социально-политическое прозрение рабочих, формировался пролетариат – сила, способная организованно вести борьбу за свои социально-трудовые права, противостоять намерениям хозяев беспощадно эксплуатировать рабочих. Последние все чаще стали добиваться путем протестных проявлений принятия правительственных норм, защищающих права и интересы человека и гражданина.

Конец 1860 – начало 1870-х гг. ознаменовались нарастанием недовольства рабочих и усилением рабочего движения. Широкий резонанс получила стачка на Невской бумагопрядильне в Петербурге в мае 1870 г., в которой приняло участие 800 ткачей и прядильщиков. Их требование – увеличение сдельной оплаты труда. В августе 1872 г. произошла громадная стачка на Кренгольмской мануфактуре с числом рабочих 7 тыс. человек. Характер требований и настойчивость, с какой рабочие их отстаивали, сделали ее выдающимся событием рабочего движения своего времени [3].

По сути, борьба пролетариата сводилась к принуждению нанимателей, собственников средств производства соблюдать права и свободы личности, признать за ней право на достойное существование. Таким образом рабочие, возможно, сами того не осознавая, добивались понимания, что трудовой договор выходит за рамки простой сделки, поскольку способность к труду человека не отделима от его личности. Именно под влиянием нарастающего народного протеста правительственные круги были вынуждены обратиться к разработке проектов нормативных актов, в той или иной степени регулирующих социально-трудовые отношения. 1 июня 1882 г., впервые в России, спустя много лет с момента появления первых разработок о регулировании фабричного труда малолетних, был издан закон «О малолетних, работающих на заводах, фабриках и мануфактурах» [5].

Для надзора за исполнением постановлений о работе и обучении малолетних рабочих учреждалась особая инспекция.

В науке трудового права принято считать, что изданием закона 1 июня 1882 г. было положено начало формированию трудового права России.

### Библиографический список

1. Алексеенко, П.Г. Трудовое право России. История, современность, перспективы. – Благовещенск: Изд.-во АмГУ, 2016. – С. 8.
2. История государства и права России / под ред. В.Е. Рубаника. – М.: Юрайт, 2012. – С. 475.
3. Куприянова, Л.В. «Рабочий вопрос» в России во второй половине 19-го – начале 20-го века. Электронный ресурс: – Режим доступа: [www: hist.msu.ru/labour/Article/Kupriyanova.htm](http://www.hist.msu.ru/labour/Article/Kupriyanova.htm).
4. Литвинов-Фалинский, В.Р. Фабричное законодательство и фабричная инспекция в России. – СПб., 1908. – С. 11.
5. Собрание Узаконений 1882 г. – Ст. 426.

УДК 343.01

## ИСПРАВЛЕНИЕ ОСУЖДЕННЫХ КАК ЦЕЛЬ УГОЛОВНОГО НАКАЗАНИЯ

Т.П. Бутенко

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

[butanya1979@yandex.ru](mailto:butanya1979@yandex.ru)

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению такой цели уголовного наказания как исправление осужденного. Анализируются положения уголовного законодательства и формулируются предложения автора по оптимизации норм Уголовного кодекса Российской Федерации.

*Ключевые слова:* исправление, осужденные, наказание, цель, уголовное законодательство.

## THE CORRECTION OF THE CONDEMNED AS AN AIM OF THE CRIMINAL SENTENCE

T.P. Butenko

Amur State University, Blagoveshchensk

butanya1979@yandex.ru

***Abstract.** The article is devoted to the analysis of such an aim of the criminal sentence as the correction of the condemned. The statutes of the criminal legislation are analyzed and the suggestions of the author to improve the norms of the Penal code of the Russian federation are given.*

***Key words:** correction, the condemned, punishment, aim, criminal legislature.*

Актуальность исследования данного вопроса связана с большим количеством мнений ученых относительно содержания целей уголовного наказания. Одной из трех целей, закрепленных в ч. 1 ст. 43 Уголовного кодекса Российской Федерации, является исправление осужденных. Плюрализм мнений относительно целесообразности закрепления данной цели наказания в законе можно объяснить неодинаковым пониманием сущности данного термина. Кроме того, Уголовный кодекс Российской Федерации в отличие от Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации не раскрывает его.

Исправление осужденного – не новая категория в уголовном законодательстве и, будучи целью наказания, берет начало в теории исправления (классическая школа уголовного права).

В основе теории исправления лежит идея, согласно которой наказание, ущемляя лицо в обладании юридическими благами, оказывает влияние на его поведение. Можно исходить из того, что названная теория под исправлением понимала моральное или нравственное исправление. Но если анализировать тот исторический период, то можно увидеть, что ученые не раскрывали понятия морального исправления, акцентируя внимание на юридическом исправлении. Интересны суждения профессора Н.С. Таганцева, который, оценивая теорию исправления, утверждал, что государство может иметь в виду такое юридическое исправление преступника, как развитие в нем настроения, соответствующего требованиям права, чувства правоподчиненности [3, с. 60].

Термин «исправление» появился в эпоху Средневековья (периода господства религиозно-философских концепций наказания). Тогда превалировала идея исцеления, покаяния, исправления.

Теория наказания в то время, по мнению Г.Д. Бермана, основывалась на методике, заимствованной из медицинских понятий, где признавалось, что противное надо лечить противным (охлаждать горячее, согреть холодное) [1, с. 81]. Отсюда вытекало, что изменить сознание лица, которое совершило преступление, можно только посредством причинения ему физических и моральных страданий.

Опыт истории исполнения наказаний не только в России, но и в других, прежде всего европейских, государствах говорит, что изменение внутреннего духовного мира преступника, его системы ценностей, мотивации социального поведения посредством уголовной репрессии – практически невыполнимая задача.

Анализ позиций современных исследователей проблемы целей наказания позволяет сделать вывод, что во многом они склоняются к юридическому исправлению, связанному с изменением поведения и несовершением в дальнейшем новых преступлений осужденным. В частности, В.А. Наумов полагает, что исправление предполагает превращение преступника в законопослушного человека [2, с. 346].

Многие ученые считают, что цель наказания осужденного за совершенное им преступление следует понимать не как конечный результат, а как состояние, процесс. Автор данной статьи солидарен с ними. Исправление можно рассматривать как частную цель по отношению к предупреждению преступлений, которая является общей целью.



Наказание, в свою очередь, преследует исключительно цель покарания осужденного, совершившего преступление и причинившего или создавшего угрозу причинения вреда охраняемым уголовным законом интересам человека, общества и государства.

Названная цель состоит в системе ограничений прав и лишения свобод и интересов осужденного, применяемых в процессе отбывания наказания и вызывающих страдание и внутреннее раскаяние у осужденного.

Исправление осужденного – это цель не уголовного наказания, а цель исправительного воздействия, которое применяется параллельно процессу наказывания и осуществляется на принципах и методах общей и исправительной педагогики.

Таким образом, учитывая сказанное, предлагаем:

из диспозиции ч. 2 ст. 43 Уголовного кодекса Российской Федерации исключить такую цель, как «исправление осужденного», потому что названная цель в уголовном законодательстве после того, как наказание назначено, и в случаях, если лицо освобождается от наказания, теряет самостоятельное значение, передавая функции уголовно-исполнительному законодательству;

включить в ч. 2 ст. 43 Уголовного кодекса Российской Федерации в качестве цели наказания «покарание осужденного», поскольку именно покарание осужденного на стадии исполнения наказания – это ограниченный временными рамками процесс наказывания, направленный на лишение его определенных в законе прав, свобод, интересов и благ или ограничение в обладании ими в зависимости от категории совершенного преступления и обстоятельств, отягчающих или смягчающих наказание лицу, совершившему преступление.

Данные предложения, на наш взгляд, будут способствовать более четкому пониманию целей назначения наказания и их исполнению.

#### **Библиографический список**

1. Берман, Г.Д. Западная традиция права: эпоха формирования. – М., 1994. – 592 с.
2. Наумов, А.В. Российское уголовное право: курс лекций: В 2 т. – Т. 1. Общая часть. – М., 2004. – 496 с.
3. Таганцев, Н.С. Русское уголовное право: Лекции. Часть общая: В 2 т. / сост. и отв. ред. Н.И. Загородников; РАН. Ин-т государства и права. – М.: Наука, 1994. – Т. 1. – 380 с.

УДК 342.8

### **НАУКА КОНСТИТУЦИОННОГО ПРАВА КАК НАЧАЛО ЭЛЕКТОРАЛЬНОГО НОРМОТВОРЧЕСТВА И ПРАКТИКИ**

**В.В. Вискулова**

Дальневосточное высшее общеобразовательное командное училище  
им. Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского,  
Амурский государственный университет, г. Благовещенск

[viskulova@mail.ru](mailto:viskulova@mail.ru)

***Аннотация.** В статье анализируется правоприменительная практика и обсуждаются пути создания эффективных электоральных основ функционирования демократического правового государства в России.*

***Ключевые слова:** выборы, единый день голосования, принципы избирательного права, всеобщее избирательное право.*

# CONSTITUTIONAL LAW SCIENCE AS THE ELECTORAL CREATION OF REGULATORY ACTS AND PRACTICE BEGINNING

V.V. Viskulova

Far Eastern Higher Combined Arms Command School named after the Marshal of the Soviet Union

K. K. Rokossovsky

Amur State University, Blagoveshchensk

viskulova@mail.ru

**Abstract.** *The article analyzes law enforcement practice and discusses ways to create effective electoral bases for the democratic rule of law functioning in Russia.*

**Key words:** elections, single voting day, suffrage principles, universal suffrage.

Накопленный наукой конституционного права большой конгломерат научного знания должен логически воплощаться в выверенных нормативных формулах, эффективность которых проверяется правоприменением. Это – идеальная модель взаимодействия науки, нормотворчества и практики, где задача науки – тщательно, детально и всесторонне изучить общественные отношения, подлежащие законодательной регламентации; предназначение нормотворчества – создать безупречные формулировки сложившихся общественных отношений; функция практики – максимально точно, в соответствии с естественными процессами, претворить законодательные предписания (отражающие волю народа!) в жизнь.

Рассматривая доктрины в избирательном праве, исследователи в их числе называют доктрину всеобщего избирательного права [2]. Она предполагает наделение максимального числа жителей того либо иного публично-территориального образования активным и пассивным избирательным правом. Выработаны и общепризнанные в мировой практике ограничения этой всеобщности – цензы гражданства, возраста, оседлости, дееспособности, места жительства, отсутствия в отношении лица мер уголовно-правовой репрессии, – которые не должны истолковываться в ущерб принципу народовластия.

При этом ЕСПЧ в ряде своих решений особо подчеркивал, что национальные условия прав избирать и быть избранным не могут ограничивать эти права до такой степени, чтобы умалять их сущность и лишать их эффективности [4].

Конечно, внутригосударственные ограничения избирательных прав predetermined историческими, национальными, территориальными предпосылками, но при этом не должна выхолащиваться сама суть избирательных прав. А это имеет место сегодня отнюдь не в единичных случаях. Рассуждая о масштабах «крепостного» избирательного права в нашей стране, В.А. Черепанов приводит (со ссылкой на ЦИК России) шокирующие цифры – наделение активным избирательным правом граждан исключительно *по месту жительства*, подтвержденному пресловутой отметкой в паспорте органами регистрационного учета, фактически исключает из избирательного корпуса страны от 5 до 15 млн. человек [3].

Эти граждане России не злоупотребляют общественным положением, их поведение не угрожает умалением верховенства права или демократических основ, они дееспособны и законопослушны, но ввиду внутренних миграционных процессов, нередко порожденных экономической несостоятельностью малых городов и поселков, годами не могут реализовать свое *конституционное право, учрежденное ими же (не государством в лице законодательных органов!) в Конституции РФ*. Принятой всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. большинством граждан нашей страны (58,4% от принявших участие в голосовании).

Значительная часть среди этих граждан – студенты очной формы обучения, зарегистрированные *по месту пребывания* в общежитии (по месту нахождения образовательного учреждения). Сегодня многие из этих молодых, перспективных граждан в силу ряда законодательных особенностей «вытесняются» из управления делами государства на региональных и муниципальных выборах. Хотя Федеральный закон от 12 июня 2002 г. № 67-ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» (ч. 4, ст. 4) и разрешает законодательным органам государственной власти субъектов РФ предоставлять активное избирательное право гражданам, место жительства которых расположено *за пределами избирательного округа*, на данный момент из 85 регионов страны подобная норма в отношении студентов-очников присутствует в законодательстве лишь 60. Да и то такая «льгота», дарованная региональными законодателями, распространяется преимущественно на выборы в органы государственной власти субъектов РФ; на муниципальных выборах она реализуется уже реже – в 23 регионах (статистика приводится по материалам Справочно-правовой системы КонсультантПлюс по состоянию на 10 ноября 2017 г.).

Эта ситуация разрешима теоретически – студенты гражданских вузов при *огромной* степени гражданской сознательности могут в единый день голосования прибыть на территорию своего избирательного округа, где они включены в список избирателей по месту жительства, и проголосовать (а это уже пример больше апории, чем парадокса). А как же тогда быть курсантам военных вузов? Они содержатся на казарменном положении, т.е. безотлучном (круглосуточном) присутствии на службе, в отличие от студентов гражданских вузов ограничены в свободе передвижения в силу своего правового статуса.

Получается, что доктрина породила конституционную гарантированность права российских граждан избирать своих делегатов в органы публичной власти, но ввиду диспозитивной (отданной на нормативное усмотрение субъектов РФ) законодательной формулы практика эту гарантированность... исключает! Какого-то логического объяснения сложившейся ситуации просто не существует. Вот и парадокс «взаимодействия» науки, нормотворчества и практики в электоральной сфере, который необходимо разрешать консолидированно.

#### **Библиографический список**

1. Богданова, Н.А. Система науки конституционного права. – М.: Юристъ, 2001. – 256 с.
2. Полякова, Т.М. К вопросу о политико-правовой доктрине России // История государства и права. – 2006. – № 1. – С. 17-21.
3. Черепанов, В.А. Можно ли отменить в России «крепостное» избирательное право? // Сравнительное конституционное обозрение. – 2017. – № 5. – С. 116-127.
4. Постановления ЕСПЧ от 08 октября 2015 г. «Дело «Гахраманлы и другие (Gahramanli and Others) против Азербайджана» (жалоба № 36503/11); от 20 мая 2010 г. «Дело «Алайош Кишш (Alajos Kiss) против Венгрии» (жалоба № 38832/06); от 09 апреля 2002 г. «Дело «Подколзина (Podkolzina) против Латвии» (жалоба № 46726/99) и др.

## ТИПОЛОГИЯ ПРАВОВЫХ СИСТЕМ

А.П. Герасименко

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

tigip\_26@mail.ru

***Аннотация.** Излагается политико-юридическая теория, согласно которой по типу правовые системы бывают либо идеологическими, либо юридическими. Опираясь на представление о дихотомной (двоично вариативной) сути политико-правовой действительности, эта типология связана с разделением политических систем на моноструктурные и полиструктурные, а государств – на партийные и правовые по типу.*

***Ключевые слова:** идеологическая и юридическая правовая система, партийное и правовое государство.*

## TYPOLOGY OF LAW SYSTEMS

A.P. Gerasimenko

Amur State University, Blagoveshchensk

tigip\_26@mail.ru

***Abstract.** There is an exposition of political-legal theory, according to which law systems appear to be ideological or juridical by type. This typology leans against the dichotomic (dual in a variation) essence of political-legal reality and divide political systems on monostructural or polystructural types and states on party states or lawful ones.*

***Key words:** ideological and juridical law system, party and lawful state.*

Вопросы типологии государственно-правовых процессов и институтов, возникающие при разработке истории и теории государства и права, социологии и философии права, решаются в зависимости от применяемых политико-юридических теоретических оснований по-разному. Деление правовых систем на юридические и идеологические по типу опирается на представление о дихотомной (двоично вариативной) сути политико-правовой действительности. Возвращаясь к опубликованному более двадцати лет назад и развитым десятью годами позже по этому поводу соображениям, считаем нужным добавить к ним замечания, связанные с наличием или отсутствием в повседневной реальности частной юридической практики.

Исходная и определяющая принадлежность самой правовой системы к управляющей деятельности неизбежно погружает ее исследование в контекст типологии политических систем, вне которого правовая система невозможна. Генетическая и субстанциональная связь государства и права с политической системой общества заставляет трактовать их как институционные стороны политической власти. Не совпадая с политическими учреждениями, не сводясь ни к политико-правовому сознанию, ни к политическим отношениям, правовая система не отторжима от названных компонентов политической системы общества, хотя зачастую воспринимается и характеризуется как автономная. По типу политические системы делятся на моноструктурные и полиструктурные, а присущие соответствующим типам систем политические режимы – на тоталитарные и демократические. Правовые системы идеологического типа присущи моноструктурным политическим системам, а правовые системы юридического типа – полиструктурным.

Тем не менее в решающей степени правовая система все-таки зависит от государства, в пределах границ и на средства которого действует. Именно государство, подкрепляя нормы поведения

только ему присущими средствами, делает их нормами права, оно же играет решающую роль на стадии правотворчества как определяющей фазы процесса правообразования. Представительная (делегатски-депутатская) государственная власть переплавляет политическое в правовое, а правоприменительные органы государства обеспечивают политике законные рамки. Правотворчество (хоть парламентское, хоть судебное) всегда в компетенции государства. Хотя государство играет центральную роль прежде всего в правоприменительной практике, любая инстанция правосудия бессильна без государственной поддержки. Наконец, государство может принимать в качестве своей собственной одну из многих реально существующих светских или религиозных правовых идеологий, утверждая и распространяя ее как общепринятую.

Согласившись с тем, что правовые системы целесообразно классифицировать в зависимости от того, какие элементы их играют в них определяющую роль – нормативные юридические акты (система права), юридические учреждения (правосудия, правотворчества, правоприменения), господствующая правовая идеология, – нужно согласиться и с тем, что деятельность юридических учреждений невозможна без нормативных основ, точно так же, как нормативные акты мертвы без орудийного осуществления. Поэтому в предельном основании явно различимы только типично юридические правовые системы, которые заметно отличаются от тех правовых систем, где на ключевых позициях находится радикальная правовая идеология (религиозная или светская), работающая сама на себя и пронизывающая правотворчество, правосудие и правоприменение.

Можно сказать иначе – различия между системами двух названных типов заключаются в способах соотношения (связи) государственной власти и власти духовной. В таком случае, типологически само государство может трактоваться либо как государство правовое, либо как государство партийное, различия между которыми заключаются уже в способах связи (соотношения) власти политической и власти государственной. Политической становится та сила общежития, которая выражается в каких-либо публичных институтах. Государственная власть – это политическая власть, воплощенная только в официальных инстанциях и распространяющаяся на все население страны. Когда явно политические по сути, но именно государственные инстанции превращаются в орудия частных объединений (партий), тогда государство становится партийным. В правовом государстве правовая система остается юридической, поскольку право исходит здесь как бы от всего общества. В партийном государстве правовая система идеологична потому, что право воплощает здесь определенное вероучение. Государство правового типа гарантирует правовой системе юридичность, а государство партийного типа превращает правовую систему в идеологическую.

Среди основных свойств правовой системы юридического типа можно обнаружить следующие: отчетливая оформленность таких структурных элементов (подсистем) как система права, судебная система, система юридической подготовки; относительная обособленность источников и детерминант каждой из подсистем среди ветвей государственной власти; главенство процессуальных юридических норм, невысокая степень кодифицированности законодательства; независимость, иерархичность, дифференцированность судебной системы и главенство судов в правовых коллизиях; высокая степень дифференцированности правового сознания в условиях духовного плюрализма; господство центристски ориентированных (обычно конформистских) правовых идеологий, опирающихся на юридическое мировоззрение.

Из основных свойств правовой системы идеологического типа обращают на себя внимание такие: вся правовая система построена так, чтобы реализовать через правотворчество и правоприменение определенную светскую или религиозную идеологию; правовая система органично состыкована с партийным аппаратом, ее работники рекрутируются из партийного актива; правоприменение служит дополнительным средством партийного контроля всех сторон общественной жизни; нормативные юридические акты либо отождествляются с партийной программой, либо питаются ею как основным источником, воплощая вероучение и утрачивая собственно юридическое содержание; пра-

вовая идеология функционирует как незначительная часть всеобъемлющего вероучения, носит по отношению к нему подчиненный характер, лишается самооценности; по ориентации господствующая правовая идеология является радикальной (либо активистской, либо эскапистской), что соответствует ее антиправовому содержанию.

К сказанному нужно добавить, что в правовой системе юридического типа допускается негосударственная юридическая практика, тогда как в правовой системе идеологического типа такая практика запрещается. При этом дело не сводится к наличию или отсутствию частной адвокатуры и нотариата, хотя и это обстоятельство в числе немаловажных. В правовой системе юридического типа легально действуют негосударственные юристы – как частнопрактикующие, так и объединенные в сообщества или работающие в юридических подразделениях частных предприятий. Такие предприятия могут быть как транснациональными, так и национальными с иностранным участием (совместные), а количество работающих в них юристов исчисляться тысячами. В правовой системе идеологического типа такого рода юридическое предпринимательство нелегально и преследуется по закону. Собственно говоря, от степени развитости рынка юридических услуг, его наличия или отсутствия и зависит в решающей мере представление людей о месте правовых регуляторов в повседневной жизни. Короче говоря, когда для человека храм правды – это партком или церковное строение, тогда он обитает в идеологической по типу правовой системе, а если такой храм – зал суда или юридическая контора, тогда – в типично юридической.

#### **Библиографический список**

1. Герасименко, А.П. Юридические и идеологические правовые системы. Препринт АмурНЦ ДВО РАН, АмГУ. – Благовещенск, 1996. – 32 с.
2. Герасименко, А.П. Философия права. Введение. – Благовещенск: УКЦ «Юрист» АмГУ. – 2007. – Гл. VI.
3. Герасименко, А.П. Профессиональная этика юристов: учебное пособие. – Благовещенск: АмГУ, 2017. – Разд. 5.1.

УДК 34

### **РАЗВИТИЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РФ О СТАТУСЕ ДЕПУТАТА ЗАКОНОДАТЕЛЬНОГО (ПРЕДСТАВИТЕЛЬНОГО) ОРГАНА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ СУБЪЕКТА РФ**

**В.В. Калининская**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

kalinskaya-95@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассмотрена динамика развития законодательства РФ, регулирующего деятельность депутата законодательного (представительного) органа государственной власти субъекта РФ, определены его гарантии и статус. Проанализированы взгляды различных ученых на понятие депутатского мандата.*

***Ключевые слова:** депутат, императивный мандат, свободный мандат, субъект РФ, гарантии, статус.*

### **DEVELOPMENT OF THE LEGISLATION OF THE RUSSIAN FEDERATION ON THE STATUS OF A DEPUTY OF THE LEGISLATIVE (REPRESENTATIVE) BODY OF STATE POWER OF A CONSTITUENT ENTITY OF THE RUSSIAN FEDERATION**

**V.V. Kalinskaya**

Amur State University, Blagoveshchensk

kalinskaya-95@mail.ru

**Abstract.** *In the article, the dynamics of the development of the legislation of the Russian Federation regulating the activity of a deputy of the legislative (representative) body of state power of a subject of the Russian Federation is considered, its guarantees and status are determined. The views of various scientists on the concept of the deputy mandate are analyzed.*

**Key words:** *a deputy, imperative mandate, free mandate, the subject of the Russian Federation, guarantees, status.*

Статус депутатов законодательных (представительных) органов государственной власти субъектов РФ, срок их полномочий, порядок подготовки и проведения выборов регулируются Федеральным законом от 06.10.1999 № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» (далее – Закон об организации органов власти субъектов РФ), другими федеральными законами, конституцией (уставом) и законами субъекта Российской Федерации (п. 4 ст. 10 Закона об организации органов власти субъектов РФ) [2].

Гарантии для депутатов устанавливаются конституцией (уставом) и законом субъекта РФ (п. 1 ст. 13 Закона об организации органов власти субъектов РФ).

Статус депутата законодательного (представительного) органа государственной власти субъекта РФ – совокупность регулируемых конституцией и законодательством РФ, конституциями, уставами и иными нормативными правовыми актами субъектов РФ, правовыми обычаями и нормами этики отношений, связанных с условиями и гарантиями депутатской деятельности, реализацией полномочий и ответственностью депутата.

Основные элементы статуса депутата регионального представительного органа проистекают из норм Конституции РФ [1] о федеративном характере государства, об осуществлении государственной власти в субъектах РФ, образуемыми ими органами государственной власти; о собственном правовом регулировании субъектов РФ, включая принятие законов и иных нормативных правовых актов, осуществляемом вне пределов РФ и совместного РФ и субъектов РФ.

Главные условия и гарантии депутатской деятельности для региональных парламентариев устанавливает Федеральный закон № 184-ФЗ.

Немаловажное значение имеют и нормы конституций, уставов, законов субъектов РФ, в которых отражаются специфические черты депутатского мандата, характерные для того или иного субъекта РФ.

В науке конституционного права присутствуют разные подходы к понятию депутатского мандата и предпочтения относительно императивного и свободного мандата.

А.И. Лукьянов понимает под мандатом «элемент статуса депутата, выражающийся в его полномочиях, полученных в результате волеизъявления граждан» [5].

Сторонниками свободного мандата депутата были французский конституционалист А. Эсмен, русские дореволюционные авторы Н.А. Лазаревский[4], В.А. Дьяконов, Г.Ф. Шершеневич[7] и др. Однако считается, что первое комплексное обоснование концепция свободного мандата нашла в трудах М. Прело.

Депутат в немалой степени зависит и от своего избирательного округа (даже если законодательством субъекта РФ не предусмотрен институт), поскольку судьба мандата решается голосованием.

Характер депутатского мандата в советский период, хотя и включавший классическую триаду элементов императивного мандата (наказы, отчеты), вряд ли можно однозначно трактовать как императивный. Среди советских ученых-государствоведов не было единого мнения по этому поводу [6].

Рассматривая характер депутатского мандата советского периода с современных позиций, следует согласиться с мнением В.И. Фадеева, что мандат народного депутата в СССР и РСФСР, ко-

нечно, не был свободным, но не был и императивным в том смысле, что депутат являлся лишь поверенным в делах своих избирателей, связанным целиком и полностью в своей деятельности наказами и инструкциями своих избирателей. Советское законодательство, закрепляя различные формы взаимосвязи депутата с избирателями, его ответственность перед ними, вместе с тем ориентировало депутатов всех уровней прежде всего исходить в своей деятельности из общегосударственных интересов.

Идея общенародного наказа парламенту в целом могла бы быть использована и в современных российских условиях, и нужно продумать конкретный механизм реализации этой идеи.

Некоторые из региональных законов о статусе депутатов предписывают парламентариям поддерживать связь с избирателями и информировать их о своей деятельности в избирательном округе на встречах с избирателями, а также через средства массовой информации.

Закон СССР «О статусе народных депутатов в СССР», принятый на II Съезде народных депутатов СССР 21 декабря 1989 г., в преамбуле определил статус депутатов всех уровней как совокупность важнейших полномочий и гарантий депутатской деятельности, ответственности депутатов и необходимых условий для эффективной депутатской работы [3].

Федеральный закон № 184-ФЗ содержит ряд серьезных положений, гарантирующих свободное и независимое осуществление депутатами своего основного предназначения – представительства интересов населения в законодательном органе субъекта РФ. Тем не менее, многие весьма важные элементы статуса депутата отданы федеральным законодателем на усмотрение субъектов РФ. В их числе – институт депутата, конституционность которого оценивал Конституционный Суд РФ.

На практике ряд субъектов РФ закрепил основные составляющие императивного мандата, не характерные для депутатов федерального уровня.

В некоторых субъектах РФ приняты специальные законы, регулирующие основания и порядок деятельности депутатов региональных представительных органов.

Присутствие элементов императивного мандата в региональном законодательстве, в отличие от федерального, представляется вполне логичным и не нарушающим представительную природу законодательных органов субъектов Российской Федерации.

### **Библиографический список**

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // Собрании законодательства РФ, 04.08.2014, « 31, ст. 4398.
2. Федеральный закон от 06.10.1999 № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ, 18.10.1999, № 42, ст. 5005.
3. Закон СССР от 21 декабря 1989 г. «О статусе народных депутатов в СССР» // Ведомости Съезда народных депутатов СССР и Верховного Совета СССР, 1989. – № 29. – Ст. 567. Утратил силу.
4. Лазаревский, Н.И. Лекции по русскому государственному праву. – СПб., 1908. – Т. 1. Конституционное право.
5. Лукьянов, А.И. Заметки старого спикера // Конституционное и муниципальное право. – 2010. – № 1.
6. Фадеев, В.И., Варлен, М.В. Депутатский мандат в Российской Федерации: конституционно-правовые основы. – М., 2012.
7. Шершеневич, Г.Ф. Народные представители. – Казань, 1905.



**К ВОПРОСУ О ПРЕДЕЛАХ ДЕЙСТВИЯ КОДЕКСА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ АДВОКАТА**

**Ю.Д. Кокамбо, О.В. Скоробогатова**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

julia\_kd@bk.ru

*Аннотация.* Статья посвящена специфике норм Кодекса профессиональной этики адвоката.

*Ключевые слова:* профессиональная этика адвоката, корпоративные нормы, адвокатская деятельность, дисциплинарная ответственность адвоката.

**THE LIMITS PROFESSIONAL CONDUCT OF LAWYERS**

**J.D. Kokambo, O.V. Skorobogatova**

Amur State University, Blagoveshchensk

julia\_kd@bk.ru

*Abstract.* This article is about special features of The Code of Professional Ethics of Lawyers.

*Key words:* lawyers Professional Ethic, Corporate Norms, Advocacy, Lawyer's Disciplinary Liability.

Актуальность данного исследования обусловлена особенностью регулирования деятельности такого института гражданского общества как адвокатура. Специфика функционирования адвокатского сообщества связана с его обособленностью от государственного аппарата. Адвокатура как особый институт, призванный защищать права человека, осуществляет свою деятельность не только на основе нормативных правовых актов, но и корпоративных актов, определяющих статус адвоката и специфику его профессии. Важнейшим корпоративным актом адвокатского сообщества является Кодекс профессиональной этики адвоката, который определяет нравственные принципы адвокатской деятельности, границы допустимого профессионального поведения адвоката, а также основания привлечения адвоката к дисциплинарной ответственности. Правовая природа Кодекса профессиональной этики адвоката достаточно неоднозначна. На этот счет в профессиональном адвокатском сообществе и в научной среде нет единой позиции. Ряд исследователей рассматривает нормы, содержащиеся в Кодексе профессиональной этики адвоката (далее Кодекс), в качестве правовых, при этом ссылаясь на обязательный характер содержащихся в нем предписаний и тот факт, что Кодекс содержит основания для привлечения к дисциплинарной юридической ответственности [1]. Отдельные авторы, принимая во внимание обязательность норм Кодекса для адвокатского сообщества, рассматривают последние как нормы новых нетрадиционных источников права – «этических кодексов» [2]. Есть точка зрения, что нормы, содержащиеся в кодексах профессиональной этики, несмотря на наличие общих черт с правовыми нормами, должны рассматриваться как особый специфический регулятор общественных отношений. Этические требования профессий, согласно такой позиции, должны быть выделены в отдельную группу социальных норм (нормативных регуляторов) и стать наравне с нормами обычаев, религии, морали, права, корпоративными нормами [3].

На наш взгляд, современные кодексы профессиональной этики, в том числе Кодекс, можно рассматривать как особую разновидность норм, которые по своей природе, будучи корпоративными, содержат элементы норм права и этики. Появление такого рода норм обусловлено усложнением об-

щественных отношений и социальных процессов, повышением роли институтов гражданского общества и совершенствованием их неправовых инструментов воздействия на личность.

Дисциплинарная ответственность является важнейшим инструментом обеспечения выполнения адвокатом требований по соблюдению Кодекса профессиональной этики адвоката. Основаниями привлечения адвоката к дисциплинарной ответственности является нарушение им требований законодательства об адвокатской деятельности и адвокатуре, а также Кодекса профессиональной этики адвоката, совершенное умышленно или по грубой неосторожности.

В связи с этим существуют дискуссии относительно вопроса о пределах действия Кодекса профессиональной этики адвоката. Буквальное толкование ч. 1 ст. 4 Кодекса позволяло сделать вывод о возможности распространения последнего и на те сферы жизни адвоката, которые находились за пределами его профессиональной деятельности: «Адвокат при всех обстоятельствах должен сохранять честь и достоинство, присущие его профессии». Однако большинство исследователей сужали действие Кодекса, ссылаясь на ст. 1 Кодекса, которая определяет сферу действия его норм именно при осуществлении адвокатом его профессиональных обязанностей. Данная позиция основывалась на буквальном толковании старой редакции ч. 4 ст. 20 Кодекса: « Не могут являться допустимым поводом для возбуждения дисциплинарного производства жалобы, обращения, представления... основанные на действиях (бездействии) адвоката (в том числе руководителя адвокатского образования, подразделения), не связанных с исполнением им профессиональных обязанностей». Такие различные подходы к толкованию содержания положений ст. 4 и 20 Кодекса профессиональной этики адвоката порождали несогласованную дисциплинарную практику в адвокатских палатах субъектов РФ: недостойное поведение адвоката за пределами его профессиональной деятельности в одних случаях влекло наступление дисциплинарной ответственности, а в других – нет. Для решения этой проблемы в апреле 2017 г. были внесены изменения в Кодекс, что позволило более четко определить пределы распространения дисциплинарной ответственности на адвоката. Действующая редакция ч. 4 ст. 20 Кодекса обязала не привлекать к дисциплинарной ответственности адвоката, если его действие или бездействие не связано с исполнением им «...требований законодательства об адвокатской деятельности и адвокатуре и (или) настоящего Кодекса». Таким образом, была предпринята попытка согласовать положения ст. 4 и 20 Кодекса.

Думается, что такие поправки вкупе с формулированием новых обязанностей адвоката, связанных с недопущением распространения сведений, порочащих честь других адвокатов и адвокатуры в целом (п. 1 ч. 2 ст. 15 Кодекса), помогут обеспечить единообразие оснований применения дисциплинарной ответственности к адвокату, а также повысить общий уровень позитивной юридической ответственности адвоката.

### **Библиографический список**

1. Колесникова, М.М., Денисов, Ю.В. Нравственные основы профессиональной деятельности адвоката // *Современные тенденции развития науки и технологий.* – 2016. – № 1-7. – С. 46.
2. Игнатов, А.Ю. Этико-профессиональная ответственность адвоката. // *Вестник КрасГАУ.* – 2010. – № 10. – С. 202.
3. Орешин, Е.В. Юридическая природа норм адвокатской этики. // *Бизнес в законе.* – 2014. – № 2. – С. 212.
4. Пилипенко, Ю.С. Научно-практический комментарий к Кодексу профессиональной этики адвоката. – М., 2013. – С. 35.
5. Пилипенко, Ю.С. К вопросу о пределах дисциплинарной ответственности адвоката // *Вестник университета имени О.Е. Кутафина.* – 2014. – № 1. – С. 38-47.

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАВОПРИМЕНЕНИЯ ПРИ РАССМОТРЕНИИ ДЕЛ  
ОБ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЯХ, СВЯЗАННЫХ С ОБОРОТОМ  
АЛКОГОЛЬНОЙ И СПИРТСОДЕРЖАЩЕЙ ПРОДУКЦИИ  
СУДАМИ ОБЩЕЙ ЮРИСДИКЦИИ АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ**

**Э.В. Медведева**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск.

vladimirowna.ella@yandex.ru

*Аннотация.* Статья посвящена проблемам привлечения к административной ответственности за правонарушения, связанные с оборотом алкогольной и спиртосодержащей продукции.

*Ключевые слова:* административное правонарушение, алкогольная продукция, спиртосодержащая продукция, суды общей юрисдикции, лицензия.

**ACTUAL ISSUES OF HUMAN RIGHTS APPLICATION WITH RAC-FITNESS  
ON ADMINISTRATIVE OFFENSES-YEARS RELATED TO THE TURNOVER OF ALCOHOL  
AND SPIRTOSODER-WIRE PRODUCTS BY VESSELS OF COMMON JURISDICTION  
OF THE AMUR-SCHOOL OF THE REGION**

**E.V. Medvedeva**

Amur State University, Blagoveshchensk

vladimirowna.ella@yandex.ru

*Abstract.* The article is devoted to the problems of bringing to administrative responsibility for offenses related to trafficking in alcohol and alcohol-containing products.

*Key words:* administrative offense, alcohol products, alcohol-containing products, courts of general jurisdiction, license.

Правовые основы производства и оборота этилового спирта, алкогольной и спиртосодержащей продукции и ограничения потребления (распития) алкогольной продукции в Российской Федерации установлены Федеральным законом «О государственном регулировании производства и оборота этилового спирта, алкогольной и спиртосодержащей продукции и об ограничении потребления (распития) алкогольной продукции» [5], особые требования к розничной продаже и потреблению (распитию) алкогольной продукции установлены ст.16 этого закона.

Ответственность за нарушение особых требований и правил розничной продажи алкогольной и спиртосодержащей продукции наступает по общему правилу по ч. 3 ст. 14.16 КоАП РФ [1], однако санкция ч. 3 ст. 14.16 КоАП РФ предусматривает возможность привлечения к ответственности ограниченный состав субъектов. В связи этим на практике действия лиц, осуществляющих незаконный оборот спиртосодержащей и алкогольной продукции, чаще всего квалифицируются по общим нормам главы 14 КоАП РФ «Незаконная продажа товаров (иных вещей), свободная реализация которых запрещена или ограничена», а также ст.14.1 КоАП РФ «Осуществление предпринимательской деятельности без государственной регистрации или без специального разрешения (лицензии)» [1].

Приводим статистические данные по рассмотрению дел об административных правонарушениях, связанных с оборотом алкогольной и спиртосодержащей продукции.

Так, в 2016 г. мировыми судьями, федеральными судьями судов общей юрисдикции было рассмотрено более 700 дел указанной категории. Из общего числа по 90% вынесены постановления о наложении административного наказания в виде административного штрафа, конфискация продук-

ции в качестве дополнительной меры наказания была применена в 11% случаев [3], по 3% дел было прекращено.

Анализ судебной практики показал, что по результатам рассмотрения жалоб на постановления было отменено или изменено около 50% судебных актов.

Основаниями к отмене или изменению постановлений послужили:

1. Ошибочная квалификация действий продавцов в качестве должностных лиц.

Согласно разъяснениям, содержащимся в п. 14 Постановления Пленума Верховного Суда РФ от 24 октября 2006 г. № 18 «О некоторых вопросах, возникающих у судов при применении Особенной части Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях» [3] в качестве субъектов административной ответственности положения главы 14 КоАП РФ предусматривают граждан, должностных и юридических лиц, индивидуальных предпринимателей. Лица, не наделенные организационно-распорядительными или административно-хозяйственными функциями, работающие в организации или у индивидуального предпринимателя (например, продавцы, кассиры), также могут быть привлечены к административной ответственности как граждане в связи с совершением ими правонарушений, предусмотренных статьями 14.2, 14.4, 14.7, 14.15 КоАП РФ.

2. Ненадлежащая оценка доказательств.

Практика оценки доказательств, которые были собраны в ходе доследственной проверки, проводимой в рамках ст. 144 УПК РФ, неоднозначна по субъектам Российской Федерации. Вместе с тем необходимо учитывать, что доказательства подлежат оценке по правилам ст. 26.11 КоАП РФ. В соответствии с ч. 1 ст. 26.2 КоАП РФ доказательствами по делу об административном правонарушении являются любые фактические данные, позволяющие судье, органу, должностному лицу, в производстве которых находится дело, устанавливать наличие или отсутствие события административного правонарушения, виновность лица, привлекаемого к административной ответственности, а также иные обстоятельства, имеющие значение для правильного разрешения дела. В силу ч. 3 ст. 26.2 указанного Кодекса не допускается использование доказательств по делу об административном правонарушении, полученных лишь с нарушением закона.

В этой связи необходимо отметить, что не могут быть признаны допустимыми доказательствами объяснения лиц, участвующих в деле, из содержания которых следует, что соответствующие их статусу процессуальные права и обязанности им не разъяснялись.

3. Несоблюдение принципа действия закона во времени.

Законом Амурской области от 28.03.2016 г. № 659-ОЗ, вступившим в силу 11 апреля 2016 г., были внесены изменения, где ст. 1 изложена в новой редакции, предусматривающей запрет на розничную продажу алкогольной продукции в торговых объектах с 21.00 до 11.00 по местному времени, тогда как ранее был введен запрет на продажу спиртного с 19.00 по местному времени (8 дел), что не было учтено на практике в полном объеме и привело к необоснованному возбуждению дел.

Таким образом, наиболее распространенными нарушениями установленных правил оборота алкогольной и спиртосодержащей продукции являются пренебрежение требованиями, предъявляемыми к субъектам, имеющим право осуществлять розничную продажу такой продукции, продажа этой продукции в неустановленных местах либо с нарушением способов реализации, времени продажи, без необходимых документов на товар, продажа алкоголя несовершеннолетним.

### Библиографический список

1. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ (ред. от 27.11.2017, с изм. от 04.12.2017) // Собрание законодательства РФ. – 2002. – № 1 (ч. 1). – Ст. 1.
2. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 24.10.2006 № 18 (ред. от 09.02.2012) «О некоторых вопросах, возникающих у судов при применении Особенной части Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях» // Бюллетень Верховного Суда РФ. – 2006. – № 12.

3. Сайт областного суда Амурской области [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://oblsud.amr.sudrf.ru/> (Дата обращения 27.11.2017).

4. Справочная информация: «Виды деятельности, подлежащие лицензированию» (Материал подготовлен специалистами КонсультантПлюс) // Документ официально опубликован не был. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».

5. Федеральный закон от 22.11.1995 № 171-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «О государственном регулировании производства и оборота этилового спирта, алкогольной и спиртосодержащей продукции и об ограничении потребления (распития) алкогольной продукции» // Собрание законодательства РФ. – 1995. – № 48. – Ст. 4553.

УДК 341.9

## ПОЛИТИКА КНР В ОБЛАСТИ МЕЖДУНАРОДНОГО ЧАСТНОГО ПРАВА В ПЕРИОД С 1949 ПО 1982 гг.

Е.А. Михалевич

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

Ekaterina\_mikhalevich@mail.ru

***Аннотация.** Статья посвящена характеристике политики Китайской Народной Республики в области международного частного права в дореформенный период на основе положений Основных законов государства, принятых в 1949-1982 гг.*

***Ключевые слова:** КНР, конституция, международное частное право, Общая программа.*

## POLITICS OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA IN THE FIELD OF INTERNATIONAL PRIVATE LAW IN THE PERIOD FROM 1949 TO 1982

E.A. Mikhalevich

Amur State University, Blagoveshchensk

Ekaterina\_mikhalevich@mail.ru

***Abstract.** The article is devoted to the characteristics of the policy of the People's Republic of China in the field of private international law in the pre-reform period on the basis of the Basic Laws of the State adopted in 1949-1982.*

***Key words:** people's Republic of China, constitution, international private law, General program.*

Актуальность изучения международного частного права заключается в необходимости понимания процесса реализации правовых норм в условиях современной действительности, когда возникающие правоотношения обладают способностью выхода за пределы отдельно взятого государства. Возрастающий экономический и политический вес Китая на международной арене, его положение в различных международных организациях и Совете в Безопасности ООН обуславливает актуальность изучения политики КНР в области международного частного права.

Развитие международного частного права в Китае имеет свою динамику. Целью данной статьи является характеристика дореформенного периода развития в стране международного частного права. По поводу нижней временной границы периода в отечественной и зарубежной научной литературе не существует дискуссий. Отправным событием считается провозглашение КНР в 1949 г. Относительно завершения периода ведутся дискуссии. В китайской науке таковым принято считать 1978 г., когда на IX съезде Коммунистической партии Китая по инициативе Дэн Сяопина была принята программа экономических реформ, нацеленных на создание «социализма с китайской спецификой», и провозглашена открытость для внешнего мира. В российской науке этап продлевают до

1982 г., когда была принята ныне действующая Конституция КНР, создавшая правовую основу для активного развития международного частного права. В этой статье будем придерживаться точки зрения российских специалистов.

До издания Конституции КНР 1954 г. система международного частного права в Китае базировалась на положениях Общей программы Китайской Народной политической консультативной конференции (далее – Общая программа). Этот документ содержал программные задачи и принципы ведения внешней политики КНР. По сути Общая программа выступала в качестве Основного закона государства. Именно на ее основе была создана первая Конституция КНР.

Общая программа непосредственно связана с политикой КНР в сфере международного частного права. В то время Китай активно развивал и стимулировал межличностные контакты с лицами, имеющими иностранное гражданство. В документе указывалось, что КНР избрала курс создания мирного демократического блока совместно с СССР и другими коммунистическими странами для противостояния империалистической агрессии и сохранения мира и свободы. Положения документа устанавливали, что все договоры и соглашения, заключенные между прежним гоминьдановским правительством и другими государствами, должны подвергнуться тщательному анализу для выявления их актуальности новым политическим реалиям. Кроме того, в Общей программе было прописано, что КНР устанавливает дипломатические, торговые и иные отношения на основе равенства с иностранными правительствами, признавшими КНР в качестве нового государства. Также Общая программа провозглашала право постоянного нахождения на территории КНР иностранным лицам, нуждающимся в политическом убежище и соблюдающим законы страны пребывания [5].

Конституция 1954 г. переняла многие положения из Общей программы, в том числе касающиеся сферы международного частного права. К этому времени значительное количество государств признали КНР в качестве нового субъекта международных отношений. Поэтому отпала необходимость в конкретизации положения о том, что Китай готов устанавливать дипломатические отношения при условии признания. Первая Конституция закрепляла возможность установления и развития дипломатических отношений с любыми государствами на основе равенства, взаимной выгоды, уважения суверенитета и территориальной неприкосновенности [6].

С началом Культурной революции (1966-1976 гг.) и вплоть до 1980-х гг. нормы международного частного права практически не разрабатывались, а отдельные прецеденты носили бессистемный характер (например, режим въезда-выезда иностранцев на территорию и с территории Китая). В связи с социалистической общественной ориентацией правительство КНР поддерживало отношения лишь со странами социалистического блока. Проводимый в то время жесткий внутривнутриполитический курс запрещал какие-либо контакты граждан КНР с иностранцами. В таких условиях ни о каком развитии международного частного права и речи быть не могло.

Конституция 1975 г. стала апогеем политики закрытости. Все положения, касающиеся иностранцев, закрепленные предыдущей Конституцией, отменялись. Сохранялось лишь одно положение о предоставлении лицам, имеющим иностранное гражданство, политического убежища, поскольку они участвовали в борьбе за мир против империализма [7].

Конституция 1978 г., хоть и отличалась новаторством в области развития экономических отношений, в сфере международного частного права переняла положения своей предшественницы. Руководство страны по-прежнему не стремилось развивать данную отрасль права.

Спустя короткий промежуток времени по объективным причинам была принята новая Конституция. При создании документа составители перенимали как советский опыт работы в сфере международного частного права, так и западно-европейский. Этот документ различными специалистами оценивается как новаторский. Отойдя от критики эпохи Культурной революции, создатели конституции акцентировали внимание на идее проведения реформ и открытости. Именно в Конституции

1982 г. был заложен фундамент для развития современного международного частного права Китая. Впервые в истории КНР этот документ закреплял право иностранных предприятий либо частных лиц инвестировать в Китай и осуществлять экономическое сотрудничество с китайскими предприятиями. Более того, Конституция выступала гарантом соблюдения законных прав и интересов иностранцев, осуществляющих экономическую деятельность на территории КНР [1].

Оценивая данный период политики КНР в области международного частного права, Цзоу Лунмэй утверждает, что «без политики открытости, без таких социальных условий, где есть гражданские правоотношения между гражданами и иностранцами, не может быть и международного частного права» [4]. Период с 1949 г. по 1978 г., по его мнению, отличается крайне низким количеством исследований в области международного частного права Китая из-за соответствующей внешней политики, проводимой Компартией КНР. Только с 1978 г., когда началось усиление взаимодействия Китая с остальным миром, появились предпосылки для развития законодательства в области международного частного права.

Схожие оценки дает и Люй Цзин, отмечая, что «законотворческие работы Китая по международному частному праву стали интенсивно развиваться и процветать» [3] после начала проведения политики реформ и открытости в конце 1970-х гг.

Ли Минян в своей работе высказывает мнение, что период разработки принципов международного частного права в Китае был слишком коротким, поэтому единственным возможным путем было заимствование опыта Советского Союза [2].

Таким образом, можно сделать вывод, что политика КНР на начальном этапе ее образования и в последующие этапы развития государственности была неодинаковой. Большое влияние на ее подходы оказывали как международная обстановка, так и внутривластные факторы. Периодически КНР старалась привнести в свое законодательство опыт советской юриспруденции, была открыта для диалога и сотрудничества по торгово-экономическому направлению. В условиях Культурной революции государство проводило политику самоизоляции по отношению к другим странам, из чего следует, что дальнейшее развитие едва зародившегося международного частного права было абсолютно невозможным. Оставив в прошлом пережитки Культурной революции, Китай стал на путь развития стабильных дипломатических и экономических отношений со всеми государствами, объявил курс на проведение политики реформ и открытости, которая, естественно, не могла не затронуть сферу международного частного права. Такой мощный реформаторский подъем способствовал дальнейшему углублению разработки положений международного частного права в КНР, а значит, и акцентировал внимание на этой теме зарубежных специалистов.

### Библиографический список

1. Конституция Китайской Народной Республики (1982 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://chinalaw.center/constitutional\\_law/china\\_constitution\\_revised\\_2004\\_russian/](http://chinalaw.center/constitutional_law/china_constitution_revised_2004_russian/). – 22.11.2017.
2. Ли Минян. Коллизионные проблемы в современном Китае: Автореф. дис. ...канд. юрид. наук. – М., 2009. – С. 11.
3. Люй Цзин. Анализ модели законодательства КНР по международному частному праву // Актуальные проблемы российского права. – 2007. – № 2 (5). – С. 498.
4. Цзоу Лунмэй. Законотворчество и практика в области международного частного права в Китае [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.justicemaker.ru/view-article.php?id=12&art=4349>. – 22.11.2017.
5. 中国人民政治协商会议共同纲领。Чжунго жэньминь чжэнчжи сешан хуэйи гунтун ганлин. Общая программа Китайской Народной политической консультативной конференции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.law-lib.com/law/law\\_view.asp?id=283576](http://www.law-lib.com/law/law_view.asp?id=283576). – 22.11.2017.
6. 中华人民共和国宪法 (1954年)。Чжунхуа жэньминь гунхэго сяньфа (1954 нянь). Конституция Китайской Народной Республики (1954 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.law-lib.com/law/law\\_view.asp?id=343215](http://www.law-lib.com/law/law_view.asp?id=343215). – 22.11.2017.
7. 中华人民共和国宪法 (1975年)。Чжунхуа жэньминь гунхэго сяньфа (1975 нянь). Конституция Китайской Народной Республики (1975 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.npc.gov.cn/wxzl/wxzl/2000-12/06/content\\_4362.htm](http://www.npc.gov.cn/wxzl/wxzl/2000-12/06/content_4362.htm). – 22.11.2017.

**ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ФОНДА СОЦИАЛЬНОГО СТРАХОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ПО АДМИНИСТРИРОВАНИЮ СТРАХОВЫХ ВЗНОСОВ**

**И.А. Рудова**

Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ, г. Новосибирск

rudowa.in@yandex.ru

***Аннотация.** В статье освещаются изменения в деятельности Фонда социального страхования Российской Федерации по администрированию страховых взносов, а также предлагается вариант ее дальнейшего совершенствования с использованием средств правового регулирования.*

***Ключевые слова:** внебюджетный социальный фонд, социальное страхование, администрирование, страховой взнос, Фонд социального страхования.*

**PROBLEMS OF THE LEGAL REGULATION OF THE ORGANIZATION OF THE ACTIVITY  
OF THE SOCIAL INSURANCE FUND FOR THE COLLECTION OF INSURANCE PAYMENTS**

**I. A. Rudova**

Siberian Institute of Management – a branch of the Russian Academy of National Economy  
and Public Service under the President of the Russian Federation, Novosibirsk

rudowa.in@yandex.ru

***Abstract.** The article highlights changes in the activity of the Social Insurance Fund of the Russian Federation in administering insurance premiums, and also suggests a variant of its further improvement using legal regulation tools.*

***Key words:** extrabudgetary social fund, social insurance, administration, insurance premium, Social Insurance Fund.*

Со дня принятия в нашей стране всенародным голосованием Конституции Российской Федерации [1], в которой Россия провозглашена социальным государством, ориентация на социальную защищенность граждан стала основополагающим направлением tt политики.

Одним из специализированных финансово-кредитных учреждений, созданным государством для обеспечения гарантий в системе социального страхования, является Фонд социального страхования Российской Федерации (далее – Фонд).

Главными причинами создания Фонда явилось стремление государства выделить источник финансирования целевых социальных расходов среди иных затрат, государства, необходимых для нормального функционирования и развития общества, а также желание создать финансовые основы реализации социально-экономической функции государства.

Несмотря на то, что Фонд успешно справляется с возложенными на него задачами, правовое регулирование его деятельности требует дальнейшего совершенствования.

Одним из направлений деятельности Фонда, требующей такого регулирования, является администрирование фискальных платежей – страховых взносов. Обязанность обеспечивать сбор страховых взносов в случаях, предусмотренных федеральными законами о конкретных видах обязательного социального страхования, возложена на Фонд Федеральным законом от 16 июля 1999 г. № 165-ФЗ «Об основах обязательного социального страхования» [2].



До 1 января 2017 г. Фонд являлся администратором страховых взносов по двум видам обязательного социального страхования – страхованию на случай временной нетрудоспособности и в связи с материнством, а также по страхованию от несчастных случаев на производстве и профессиональных заболеваний, – поступления которых формировали доходную часть бюджета Фонда.

После указанной даты Фонд стал администрировать только страховые взносы по страхованию от несчастных случаев на производстве и профессиональных заболеваний, а функция сбора страховых платежей по страхованию на случай временной нетрудоспособности и в связи с материнством в рамках создания единого фискального канала была передана налоговым органам.

Основной причиной передачи названной обязанности послужила необходимость совершенствовать порядок исчисления и уплаты (перечисления) страховых взносов, обозначенная в Указе Президента РФ от 15 января 2016 г. № 13 «О дополнительных мерах по укреплению платежной дисциплины при осуществлении расчетов с Пенсионным фондом Российской Федерации, Фондом социального страхования Российской Федерации и Федеральным фондом обязательного медицинского страхования» [3]. Предполагается, что налоговые органы, имея большой опыт эффективной работы по сбору налогов, более успешно, чем Фонд, смогут осуществлять сбор страховых платежей. Кроме того, планируется внести изменения в систему страховых взносов и порядок отчетности, что поможет создать общую систему нормативного правового регулирования правил исчисления, уплаты и администрирования налогов, сборов, страховых взносов, позволив тем самым снизить административную нагрузку на плательщиков. Вместе с тем правоотношения с Фондом по обязательному социальному страхованию от несчастных случаев на производстве и профессиональных заболеваний плательщиков с Фондом остаются прежними, а это значит, что основная задача снижение административной нагрузки не будет реализована.

Безусловно, что улучшение условий плательщиков – одно из приоритетных направлений реформы администрирования страховых взносов, наряду с обеспечением социально-экономической стабильности общества и государства, и при положительном опыте (в том числе и в укреплении платежной дисциплины при осуществлении расчетов с Фондом), имеет смысл в законодательном устраниении разделения функций администрирования страховых взносов и передачи в полном объеме функций администратора налоговым органам.

### **Библиографический список**

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12.12.1993 (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2014. – № 31. – Ст. 4398.
2. Собр. законодательства Рос. Федерации. – 1999. – № 29. – Ст. 3686.
3. Собр. Законодательства Рос. Федерации. – 2016. – № 3. – Ст. 474.
4. Березина, Е.В. Страховые взносы – 2017: что ждет плательщиков // Новая бухгалтерия. – 2016. – № 8. – С. 82-92.
5. Недосекова, Е.С. Актуальные вопросы и финансово-правовое значение передачи налоговым органам РФ администрирования страховых взносов в государственные социальные внебюджетные фонды // Юрист. – 2017. – № 4. – С. 42-46.
6. Костикова, Е.Г. Финансовый контроль за исчислением и уплатой страховых взносов на обязательное социальное страхование: новеллы законодательства // Законы России: опыт, анализ, практика. – 2017. – № 7. – С. 46-51.

**ПРАВОВЫЕ ПОЗИЦИИ КОНСТИТУЦИОННОГО СУДА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
В ПРАВОВОЙ СИСТЕМЕ РОССИИ**

**С.В. Чердаков, Т.Б. Чердакова**

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

cherdakova.tat@yandex.ru

*Аннотация.* Статья посвящена роли правовых позиций Конституционного Суда Российской Федерации в правовой системе России.

*Ключевые слова:* Конституционный Суд, правовая позиция, преюдиция.

**LEGAL POSITIONS OF THE CONSTITUTIONAL COURT OF THE  
ROSSIYSKOY FEDERATION IN THE LEGAL SYSTEM OF RUSSIA**

**S.V. Cherdakov, T.B. Cherdakova**

Amur State University, Blagoveshchensk

cherdakova.tat@yandex.ru

*Abstract.* The article is devoted to the role of legal positions of the Constitutional Court of the Russian Federation in the right system of Russia.

*Key words:* the Constitutional Court of the Russian Federation, the legal position, prejudice.

Неполная или неверная оценка реальной социально-экономической ситуации при принятии нормативно-правовых актов негативным образом влияет на российское законодательство, вызывает проблемы в правоприменении. Поспешность и даже небрежность в подготовке будущих законов порождает несоответствие между отраслевыми и конституционными нормами. Разрешение подобных несоответствий, выявление смысла норм отраслевого законодательства, иных актов в контексте конституционных положений – суть деятельности Конституционного Суда Российской Федерации [1]. Однако сведение деятельности Конституционного Суда только к функции судебного контроля было бы, на наш взгляд, неправильным. Специфический характер решений, принимаемых Конституционным Судом, обусловленный высшей юридической силой Конституции, позволяет рассматривать их как нормативно-ценностную основу и правотворческой, и правоприменительной деятельности.

И здесь представляет не только научный, но и практический интерес определение роли так называемых правовых позиций Конституционного Суда Российской Федерации. Следует отметить, что, несмотря на значительный, неутрачивающий со временем интерес к этому понятию, содержательно оно трактуется по-разному. И, соответственно, по-разному решается вопрос о влиянии правовых позиций на правотворчество и правоприменение.

Можно согласиться с тем, что Конституционный Суд РФ, толкуя положения Конституции РФ, преобразует конституционные нормы, наполняя их новым содержанием [2]. Однако что понимать «правовой позицией»: 1) выводы Конституционного Суда по какому-либо вопросу, содержащиеся в резолютивной части решения, или 2) в том числе и разъяснения, аргументация, данные в описательно-мотивировочной части решения?

Думается, что второй подход более продуктивен, поскольку дает возможность использовать преюдициальный подход к решениям Конституционного Суда. Согласно определениям КС РФ [3], само содержание решений КС РФ, сформулированные в них правовые позиции, служат критериями для установления того, воспроизводится ли в тех или иных нормах положение, признанное неконституционным, являются ли данные нормы такими же или основанными на этом положении, и, следова-

тельно, насколько они тождественны, аналогичны, идентичны или подобны, чтобы рассматривать их в качестве воспроизводящих положения, признанные неконституционными или являющиеся такими же, исходя из оценки аналогичности (идентичности) соответствующих норм с использованием известных методов толкования.

Основываясь на таких особенностях правовых позиций Конституционного Суда Российской Федерации как общеобязательность, окончательность, неоспариваемость, немедленное вступление в силу после провозглашения, незамедлительное официальное опубликование, непосредственное действие, суды РФ получают возможность их непосредственного применения для разрешения юридических коллизий.

Таким образом, систематическое применение судами правовых позиций Конституционного Суда Российской Федерации обеспечивает развитие России как правового государства и реализации конституционных норм в правотворческой и правоприменительной деятельности.

### Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (в ред. от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // Собр. законодательства РФ. – 2014. – № 31. – Ст. 4398.
2. Невинский, В.В. Основы конституционного строя. Обеспечение достоинства личности. Конституционные основы публичной власти. Избранные научные труды. – М.: Формула права, 2012. – С. 207-219.
3. Определение Конституционного Суда Российской Федерации от 26 декабря 2013 года об отказе в принятии к рассмотрению жалобы гражданина Самсонова Артема Юрьевича на нарушение его конституционных прав статьями 10 и пунктом 2 примечаний к статье 228 Уголовного кодекса Российской Федерации, пунктом 13 статьи 397 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации // Собр. законодательства РФ. – 2013. – № 12. – Ст. 374.

УДК 342.951:351.82

## ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЙ В СФЕРЕ ТАМОЖЕННОГО ДЕЛА

Е.Н. Шахов

Амурский государственный университет, г. Благовещенск

sen2611@mail.ru

*Аннотация* В статье доказывается необходимость проведения правовых исследований с целью построения классификации административных правонарушений в сфере таможенного дела на основе принципов цельности, полноты, логичности, объективности, практической направленности.

*Ключевые слова:* нарушения таможенных правил, административные правонарушения, классификация.

## PROBLEM OF CLASSIFICATION OF ADMINISTRATIVE OFFENSES IN THE SPHERE OF CUSTOMS CASE

E.N. Shakhov

Amur State University, Blagoveshchensk

sen2611@mail.ru

*Abstract:* The article proves the necessity of carrying out legal research with a view to constructing a classification of administrative offenses in the sphere of customs based on the principles of wholeness, completeness, logic, objectivity, and practical orientation.

*Key words:* violations of customs regulations, administrative violations, classification.

Правоотношения в сфере таможенного дела представляют собой совокупность урегулированных нормами права взаимосвязей между субъектами таможенных отношений по поводу реализации публичного интереса в ходе организации и осуществления внешнеэкономической деятельности. Объем этих отношений, их разнообразие, количество субъектов, участвующих в них, количество нормативно-правовых актов, которые их регулируют, весьма велики. Это порождает необходимость структурирования понятийного аппарата, используемого в таможенных правоотношениях, и нормативных актов, их регулирующих. Неупорядоченность в этой сфере не только порождает сложности в правоприменении, в поиске необходимых норм, в их разграничении, но и является предпосылкой пробельности права. «Любая типология опирается на выявленные свойства, сходства и различия изучаемых объектов, на поиск надежных способов их идентификации, а в своей теоретически развитой форме стремится отобразить построение исследуемой системы, выявить ее закономерности, позволяющие предсказать существование неизвестных пока явлений» [1]. Без приведения понятийного аппарата в систему невозможно точно определить группу отношений, требующих дополнительного законодательного регулирования, и отношений, которые, возможно, наоборот излишне зарегулированы несколькими однотипными нормами, вступающими между собой в противоречие, коллизию.

Кроме того, проблема систематизации имеет и учебно-методический аспект, так как является необходимой предпосылкой успешного изучения соответствующего материала в ходе подготовки специалистов в данной сфере.

В таможенных правоотношениях одной из таких областей, нормативно-понятийный аппарат которой нуждается в некотором упорядочении, является административно-правовая ответственность за правонарушения в сфере таможенного дела. Сами таможенные обязательства, правила их осуществления, права и обязанности участников таможенных отношений урегулированы источниками как международного (Таможенный кодекс Таможенного союза), так и национального (федеральный закон «Об основах таможенного регулирования в Российской Федерации», подзаконные акты) уровня. Случаи, основания, субъекты административной ответственности за невыполнение этих обязанностей, а также санкции, налагаемые на правонарушителей, перечислены в главе 16 Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях (далее – КоАП РФ). Глава содержит 24 статьи, многие из них имеют деление на части, в которых описаны самостоятельные составы административных правонарушений (далее – АП). Таким образом, число составов нарушений таможенных правил (далее – НТП), которые признаны законодателем административными правонарушениями, составляет около трех десятков. Для эффективного использования такого объема нормативного материала необходимо его упорядочение, т.е. классификация.

Классификация АП в сфере таможенного дела была предметом рассмотрения многих исследователей-административистов [2]. Несмотря на это, вопросы классификации остаются актуальными и в настоящее время.

Одна из причин необходимости возвращения к этой теме заключается в сложности изучаемого явления, которое может быть рассмотрено через призму разных критериев классификации. В литературе предлагается построение классификации АП в сфере таможенного дела на базе таких критериев как объект противоправного посягательства; степень причиняемого правонарушением ущерба; субъект, совершающий правонарушение; предмет противоправного посягательства; объективная сторона правонарушения, т.е. способ, место и время его совершения. Представляется возможным построение и других классификаций на основе до сих пор не задействованных критериев.

Другой причиной является необходимость выработки классификации, не только отвечающей признакам научности в описании существующей действительности (единство, полнота, логичность, объективность), но и позволяющей использовать ее с практическими и прогностическими целями. В первую очередь это касается практических рекомендаций по возможной систематизации перечня АП

в сфере таможенного дела в действующем законодательстве. Размещение статей главы 16 КоАП РФ до настоящего времени отличается хаотичностью, неупорядоченностью.

Таким образом, несмотря на неоднократное обращение внимания специалистов-правоведов к этой теме, вопросы классификации НТП, с точки зрения наличия в них составов административных правонарушений, требуют дальнейших исследований и поиска новых подходов.

### **Библиографический список**

1. Герасименко, А.П., Шахов, Е.Н. О преимуществах дихотомной типологии философии политики и права // Вестник Амурского гос. ун-та. – 1997. – Вып. 3. – С. 4.

2. См. например: Аноприенко, К.В. Административные правонарушения в области таможенного дела, предметом или орудием совершения которых являются морские суда: Дис. ...канд. юрид. наук. – М.: РТА, 2004; Истомин, С.И. Юрисдикционный процесс в таможенной сфере: Дис. ...канд. юрид. наук. – М., 2000; Малиновская, В.А. Ответственность за нарушения таможенного законодательства Российской Федерации: финансово-правовые аспекты: Дис. ...канд. юрид. наук. – М., 1997; Матвиенко, Г.В. Административная ответственность за нарушения таможенных правил: Дис. ...канд. юрид. наук. – Саратов, 2001; Мурашов М.Ю. Доказывание по делам об административных правонарушениях в области таможенного дела, совершенных с использованием морских судов: по материалам Дальневосточного региона: Дис. ...канд. юрид. наук. – М.: РТА, 2006; Мустафина, С.А. Административные правонарушения в области таможенного дела (нарушения таможенных правил): вопросы квалификации и назначения наказаний: Дис. ...канд. юрид. наук. – М.: Москов. гуманитар. ун-т, 2011 и др.

3. Хомяков, Л.Л., Карпеченков, М.Ю., Сидоров, Е.И. Административная ответственность за правонарушения в области таможенного дела: учеб. пособие. – М.: РТА, 2009.

4. Тимошенко, И.В. Административная ответственность за правонарушения в области таможенного дела (нарушения таможенных правил): вопросы квалификации и назначения наказаний. – М.: РТА, 2008.

## СОДЕРЖАНИЕ

### СЕКЦИЯ 4. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Артюшевская Е.Ю.</i> Технологическое мышление студентов энергетических специальностей в информационном пространстве .....	3
<i>Бодруг Н.С., Усенко В.И., Русинов В.Л.</i> Теоретические основы электротехники (учебно-методическое пособие) .....	5
<i>Бордонская Л.А., Игумнова Е.А., Серебрякова С.С.</i> Формирование профессиональной компетентности будущего учителя (уровень магистратуры) в области культурно-просветительской деятельности .....	7
<i>Воронченко Т.В., Виноградова Н.И.</i> Развитие толерантности подростков в условиях этноконтактной среды .....	10
<i>Глазунова К.Е., Сербина В.В.</i> Формирование слоговой структуры слова у младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования .....	13
<i>Гостева Л.З., Рюмина Е.В.</i> Проблемы обучения студентов с инвалидностью в условиях высшего образования .....	16
<i>Гришкина Т.Е.</i> Подготовка будущих психологов к применению непараметрических методов в психолого-педагогических исследованиях .....	18
<i>Демьяненко М.А., Лейфа И.И.</i> Формирование профессиональной компетентности у переводчиков в системе дополнительного образования вуза .....	20
<i>Денисова Р.Р.</i> К вопросу о профессиональной подготовке дефектологов .....	22
<i>Долгих И.В.</i> Опыт применения алгоритмов кластеризации к образовательным данным .....	24
<i>Закаблук А.Г.</i> Педагогические средства повышения уровня мотивационной готовности к школьному обучению у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью .....	25
<i>Закаблук А.Г.</i> Особенности мотивационной готовности к школьному обучению старших дошкольников с недоразвитием интеллекта .....	28
<i>Иванова Е.А., Ланкина Ю.В.</i> Развитие творческого потенциала младших школьников из неполных семей .....	31
<i>Иванова Е.А., Моржак Т.К.</i> Развивающая образовательная среда частного дошкольного образовательного учреждения как объект социального исследования .....	34
<i>Игнатович Т.Ю.</i> «Исследование региональной народно-разговорной речи» как регионоведческий курс магистерской подготовки филолога .....	37
<i>Клемес В.С.</i> Роль и место развития коммуникативной компетентности в профессиональной подготовке студентов вуза (на примере направления «Социальная работа») .....	39
<i>Клименко Т.К.</i> Ценностно-смысловой парадокс развития высшей школы .....	41
<i>Козачкова О.В.</i> К вопросу о тенденциях развития системы образования в современном мире .....	44
<i>Кора Н.А., Еремеева Т.С.</i> Специфика педагогической деятельности педагогов с разным стажем в условиях трансформации образовательных систем .....	46
<i>Легчилина Д.П., Кора Н.А.</i> Факторы, определяющие формирование карьерных ориентаций человека .....	49
<i>Льонг Мань Ха.</i> Формирование и развитие системы социальной работы во Вьетнаме .....	51
<i>Михалева С.Н., Амосова В.А.</i> Каникулярные программы изучения английского языка в России и за рубежом .....	54

<i>Михалева С.Н., Дымбрылон И.М.</i> Иностранный язык как эффективное средство повышения конкурентоспособности современных студентов неязыковых вузов.....	57
<i>Назаренко Н.В.</i> Роль дисциплины «Информатика» в подготовке инженерных кадров для высокотехнологических предприятий.....	59
<i>Павлова Е.В., Смирнова С.В.</i> Подготовка будущих клинических психологов к работе с психосоматическими клиентами (на примере подготовки к использованию метафоры).....	61
<i>Патрушева Л.В.</i> Использование функциональных тренировок на занятиях по физической культуре со студентами специального медицинского отделения.....	64
<i>Плутенко А.Д., Лейфа А.В., Остапенко А.А., Еремина В.В., Халецкая Т.В., Рудая М.А.</i> К вопросу о подготовке инженерных кадров в классическом университете.....	67
<i>Подолько Е.А., Крючкова Л.Г., Сапожникова С.В., Дидаш Г.М.</i> Исследование процесса организации контроля математических знаний.....	70
<i>Посунько И.А., Кора Н.А.</i> Компетентностный подход в оценке профессиональных качеств сотрудников организаций.....	72
<i>Репринцева Ю.С.</i> Технология ценностного обучения как средство реализации личностно-ориентированной модели естественно-научного образования.....	74
<i>Романова Л.Л.</i> Применение интерактивных методов обучения как условие формирования культуры общения бакалавров социальной работы.....	77
<i>Рудакова Н.П., Оборов А.А.</i> Проблема афазиологии в трудах А.Р. Лурия.....	79
<i>Рудая М.А., Лейфа А.В.</i> К вопросу проектирования дополнительных профессиональных программ инженерных кадров.....	81
<i>Самоловских О.С., Иванова Е.А.</i> Влияние педагогики сотрудничества на формирование социальных компетенций подростков.....	82
<i>Самосюк А.С.</i> Выбор актуальных технологий профессионально-ориентированного обучения для методического обеспечения учебного процесса.....	85
<i>Санова А.А., Макарова И.А.</i> Развитие профессиональной компетентности преподавателя в условиях инклюзии.....	88
<i>Санова А.А., Макарова И.А.</i> Интеграция методической и воспитательной работы как условие реализации инклюзивного образования.....	90
<i>Сергеева В.А., Горковенко А.Е.</i> Преемственность в работе над выразительностью чтения (начальные – средние классы).....	92
<i>Токарь Е.В., Шумилин И.В.</i> Тестирование студентов университета по нормативам комплекса «Готов к труду и обороне», с использованием компьютерной программы.....	95
<i>Тюрин И.В.</i> Профессиональная деятельность руководителя образовательной организации и самоактуализация личности.....	98
<i>Халецкая Т.В.</i> Оценка готовности будущих инженеров к профессиональной деятельности.....	101
<i>Хондошко Ю.В., Елистратова Т.А.</i> Преемственность образовательного процесса «школа – вуз» в условиях личностно-ориентированного обучения.....	103
<i>Чалкина Н.А.</i> Усовершенствование самостоятельной работы обучающихся.....	105
<i>Черёмухин П.С., Шумейко А.А.</i> Включение школьников в инновационную проектную деятельность в процессе реализации программ непрерывного инженерного образования.....	107
<i>Шафранова О.Е.</i> Готовность преподавателей высшей школы осуществлять профессионально ориентированное оценивание образовательных достижений студентов.....	110
<i>Швецов М.Ю.</i> Аксиологический контекст формирования информационной культуры студента педагогического вуза.....	113
<i>Шкиль О.С., Осинцева В.С.</i> Специфика стажировок для студентов в условиях компетентностного подхода.....	115

<i>Щепкина Н.К.</i> Исследование особенностей профессионального стресса у педагогов высшей школы .....	118
<i>Эрдынеева К.Г.</i> Профессиональная идентичность в эпоху экономики знаний.....	120

### **СЕКЦИЯ 5. ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ**

<i>Адоньева Н.В.</i> Особенности правового регулирования деятельности совета директоров внутренними документами общества .....	124
<i>Алексеев П.Г.</i> Возникновение трудового права России .....	125
<i>Бутенко Т.П.</i> Исправление осужденных как цель уголовного наказания .....	127
<i>Вискулова В.В.</i> Наука конституционного права как начало электорального нормотворчества и практики .....	129
<i>Герасименко А.П.</i> Типология правовых систем .....	132
<i>Калинская В.В.</i> Развитие законодательства РФ о статусе депутата законодательного (представительного) органа .....	134
<i>Кокамбо Ю.Д., Скоробогатова О.В.</i> К вопросу о пределах действия кодекса профессиональной этики адвоката.....	137
<i>Медведева Э.В.</i> Актуальные вопросы правоприменения при рассмотрении дел об административных правонарушениях, связанных с оборотом алкогольной и спиртосодержащей продукции судами общей юрисдикции Амурской области .....	139
<i>Михалевич Е.А.</i> Политика КНР в области международного частного права в период с 1949 по 1982 гг. ....	141
<i>Рудова И.А.</i> Проблемы правового регулирования организации деятельности Фонда социального страхования Российской Федерации по администрированию страховых взносов .....	144
<i>Чердаков С.В., Чердакова Т.Б.</i> Правовые позиции Конституционного суда Российской Федерации в правовой системе России. ....	146
<i>Шахов Е.Н.</i> Проблема классификации административных правонарушений в сфере таможенного дела .....	147

**Современные проблемы науки. Материалы Российской национальной научной конференции с международным участием (22 декабря 2017 г.). Часть II.**

---

Издательство АмГУ. Подписано к печати 25.12.2017. Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 17,67. Тираж 300. Заказ 842.

Отпечатано в типографии АмГУ.