

ISSN 2309-4281

ПОВОЛЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

2017

Том 5, № 2(15)

Самарский государственный социально-педагогический университет
www.sgspu.ru

ПОВОЛЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Основан в 2013 году

Том 5, №2(15)
2017

ISSN 2309–4281

Научный журнал

Выходит ежеквартально

Электронная версия:
<http://elibrary.ru>

Учредитель – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет».

Главный редактор

Вершинин Игорь Владимирович,

доктор филологических наук, профессор, президент (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»), г. Самара, Россия).

Заместитель главного редактора

Позднякова Оксана Константиновна,

доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры педагогики и психологии (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»), г. Самара, Россия).

Ответственный секретарь

Яковлева Инесса Юрьевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»), г. Самара, Россия).

Тел.: 8(846)207–41–41;

e-mail: inessayakovleva2013@mail.ru.

**Адрес учредителя,
редколлегии и редакции:**
443099, Россия, г. Самара,
ул. М. Горького, 65/67
Тел.: (846) 207–43–60
E-mail: red_izd@sgspsu.ru.

Начальник РИО
О.И. Сердюкова

Сайт: <http://sgspsu.ru>.

Подписано в печать 31.08.2017
Выход в свет 01.09.2017
Формат 60*84 1/8
Печать оперативная.
Усл. п.л. 15
Тираж 500 экз. Заказ _____

Издательство
Самарского государственного
социально-педагогического
университета
443099, Россия, Самара,
ул. М. Горького, 61/63.

© Самарский государственный
социально-педагогический университет, 2017

Свободная цена

Отпечатано в типографии СГСПУ

Сведения о членах редколлегии

Главный редактор

Вершинин Игорь Владимирович, доктор филологических наук, профессор, президент (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»), г. Самара, Россия).

Заместитель главного редактора

Позднякова Оксана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры педагогики и психологии (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»), г. Самара, Россия).

Члены редколлегии

Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, факультет психологии и специального образования (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»), г. Самара, Россия).

Алехин Игорь Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой педагогики (ФГКВУ ВО «Военный университет» Министерства обороны Российской Федерации, г. Москва, Россия).

Андронов Владимир Петрович, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии (ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева»), г. Саранск, Россия).

Бездухов Владимир Петрович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры педагогики и психологии (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»), г. Самара, Россия).

Буранок Олег Михайлович, доктор педагогических наук, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской, зарубежной литературы и методики преподавания литературы филологического факультета (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»), г. Самара, Россия).

Васильева Дарина Георгиевна, доктор социологии искусства, профессор теории воспитания и дидактики, заведующий кафедрой музыкальной эстетики, музыкального воспитания и исполнительства Педагогического факультета (Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского, г. Варна, Болгария).

Виноградова Галина Александровна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры теоретической и прикладной психологии (ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»), г. Тольятти, Россия).

Доброзракова Галина Александровна, доктор филологических наук, профессор кафедры связей с общественностью (ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики»), г. Самара, Россия).

Догнал Йозеф, доктор филологических наук, доцент факультета гуманитарных наук (Университет им. Масарика, г. Брно, Чехия).

Енгальчев Вали Фатехович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и юридической психологии (ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»), г. Калуга, Россия).

Каньо Юдита, доктор, научный сотрудник (Педагогический Университет, г. Людвигсбург, Германия).

Каравашкин Андрей Витальевич, доктор филологических наук, профессор кафедры истории России Средних веков и Нового времени, профессор кафедры истории русской классической литературы (ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»), г. Москва, Россия).

Карасик Владимир Ильич, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой английской филологии (ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»), г. Волгоград, Россия).

Колобова Лариса Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой романо-германской филологии и методики преподавания иностранного языка (ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Россия).

Кострова Ольга Андреевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры немецкого языка факультета иностранных языков (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара, Россия).

Которова Елизавета Георгиевна, доктор филологических наук, профессор института германистики (Университет г. Зелёна-Гура, Польша).

Латас Фернандо Магелланес, доктор, профессор (Университет г. Севилья, Испания).

Лелакова Ева, магистр, доктор, заместитель декана по международным связям и связям с общественностью, заместитель заведующего кафедрой английского языка и литературы факультета гуманитарных наук (Университет г. Жилина, Словакия).

Лельчицкий Игорь Давыдович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, директор института педагогического образования (ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь, Россия).

Леонов Николай Ильич, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии и конфликтологии (ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск, Россия).

Литвиненко Наталья Валерьевна, доктор психологических наук, доцент, профессор, профессор кафедры педагогики дошкольного и начального образования (ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Россия).

Михалак Рената, доктор наук (Университет им. А. Мицкевича, г. Познань, Польша).

Мкртумян Мельс Паргевович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и истории психологии (Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна, г. Ереван, Армения).

Невиши Мона, профессор кафедры немецкого языка гуманитарного факультета (Университет г. Каир, Египет).

Николина Вера Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и андрологии (ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород, Россия).

Ощепкова Виктория Владимировна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой английской филологии факультета романо-германских языков института лингвистики и межкультурной коммуникации (ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», г. Москва, Россия).

Павлова Анна, доктор, научный сотрудник кафедры славянских языков факультета «Язык. Перевод. Культура» (Университет г. Майнц, Германия).

Пащуков Алексей Николаевич, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской и зарубежной литературы института филологии и межкультурной коммуникации (ФГАОУ ВО «Казанский (Поволжский) федеральный университет», г. Казань, Россия).

Савицкий Владимир Михайлович, доктор филологических наук, профессор кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара, Россия).

Самсонова Надежда Владиславовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта института рекреации, туризма и физической культуры (ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта», г. Калининград, Россия).

Ответственный секретарь

Яковлева Инесса Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара, Россия).

Тел.: 8(846)207-41-41.

E-mail: inessayakovleva2013@mail.ru.

СОДЕРЖАНИЕ

Лица. События

- II международная научно-практическая конференция
«Качество социально-образовательной среды вуза: вопросы, решения, перспективы» 8

Психолого-педагогические ресурсы образовательной среды вуза

- Д.С. Анисина, Е.И. Тихомирова*
Развитие познавательной деятельности
студентов социально-педагогического университета
в процессе изучения технологий воспитания 12
- Е.В. Бельдинова*
Практика формирования исследовательских компетенций студентов
как условие развития социально-образовательной среды колледжа 16
- С.А. Ибрагимова, О.В. Воробьева*
Образовательные возможности туризма
(на материале экскурсий по Рачейскому бору и его окрестностям) 22
- В.А. Маркелова*
Возможности психологического просвещения обучающихся
в образовательной среде технического университета 28
- Е.Д. Нелунова, А.Н. Чиряев*
Педагогические условия самореализации творческого потенциала обучающихся
в городской национальной гимназии республики Саха (Якутия) 33
- Е.Г. Нелюбина*
Организация социально-образовательной среды педагогического вуза
через научно-практическое сотрудничество
с образовательными учреждениями Самарской области 37
- Л.В. Панфилова, С.Л. Молчатский, Е.Г. Нелюбина*
Психолого-педагогические особенности организации преддипломной практики
в педагогическом вузе 43
- В.В. Соловьева*
«Зеленые лаборатории» г. Самары как социально-образовательная среда для подготовки биологов
и экологов 49
- О.Ю. Цыбина*
Анализ удовлетворенности потребителей образовательных услуг
(на примере исследования,
проводимого факультетом экономики, управления и сервиса. Часть 2) 55

Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества образовательного процесса вуза

- Н.И. Буковцова, Л.А. Ремезова*
Практико-ориентированная подготовка выпускников вуза
в соответствии с требованиями современного рынка труда
как условие гарантированного трудоустройства 66
- Н.Л. Быкова, С.А. Севенюк*
Комплексный инновационный проект «За социальный успех детей»
как способ профессионального самоопределения студентов 73

**Роль инновационной деятельности
в повышении качества социально-образовательной среды вуза**

| | |
|--|-----|
| <i>О.А. Борзенкова, Л.В. Лысогорова</i> Повышение качества образовательного процесса бакалавров средствами методико-математических дисциплин | 81 |
| <i>Т.Н. Буштрук, М.В. Царыгин</i> Информационные технологии в инженерных дисциплинах – основа качества образовательного процесса | 87 |
| <i>Н.Ю. Еремина, Н.Н. Кислова</i> Курс «Психология семейных отношений»: к вопросу о междисциплинарных связях с курсом художественной литературы | 95 |
| <i>М.А. Нугайбекова</i> Тест как интерактивный метод обучения будущих учителей-логопедов | 101 |
| <i>Stephen T. Kerr</i> Creating a Culture of Support for Students in American Universities: The Emergence of a New Non-Traditional Model | 106 |
| <i>В.В. Юдина, Т.М. Носова</i> Игровые технологии как средство повышения качества экологического образования в процессе обучения биологии (на примере раздела «Живые организмы») | 111 |
| Наши авторы | 116 |
| Требования к публикациям | 120 |

CONTENTS

Faces. Events

| | |
|--|---|
| II International Scientific and Practical Conference «Quality of Social and Educational Environment of the Higher Education Institution: Problems, Solutions, Prospects» | 8 |
|--|---|

Psychological and Pedagogical Resources of the Educational Environment in a Higher Education Institution

| | |
|--|----|
| <i>D.S. Anisina, Ye.I. Tihomirova</i> SSUSSE Students' Cognitive Activity Development in Studying Technologies of Education | 12 |
| <i>E.V. Beldinova</i> College Students' Research Competencies Development as Part of the College Social and Educational Environment | 16 |
| <i>S.A. Ibrahimova, O.V. Vorobeva</i> Educational Value of Tourism (as Exemplified in the Tours around Racheika Forest and Its Neighbourhood) | 22 |
| <i>V.A. Markelova</i> Psychological Education of the Students in a Technical University Environment | 28 |
| <i>E.D. Nelunova, A.N. Chirayev</i> Students' Creativity Self-Realization in the City National Gymnasium, the Sakha Republic (Yakutia) | 33 |
| <i>E.G. Nelyubina</i> Social and Educational Environment of a Pedagogical University as the Result of Research and Practice Cooperation with Educational Institutions of Samara Region .. | 37 |
| <i>L.V. Panfilova, S.L. Molchatsky, E.G. Nelyubina</i> Psychological and Pedagogical Peculiarities of Undergraduate Practice in a Pedagogical University | 43 |
| <i>V.V. Solovieva</i> «Green Laboratory» of Samara as Social and Educational Environment for Training Biologists and Ecologists | 49 |
| <i>O.Yu. Tsybina</i> Analysis of Consumers' Satisfaction with Educational Services (as Exemplified in the Research of the Faculty of Economics, Management and Services, Part 2) | 55 |

Competitiveness of the Graduate as a Factor of the Educational Process Quality in a Higher Education Institution

| | |
|--|----|
| <i>N.I. Bukovtsova, L.A. Remezova</i> Practice-Oriented Training Graduates: to Meet the Modern Labor Market Requirements and to Get Guaranteed Employment | 66 |
| <i>N.L. Bykova, S.A. Sevenyuk</i> Complex Innovative Project «Social Success of Children» as a Factor Defining a Student's Professional Identity | 73 |

Innovations in Raising Quality of the Social and Educational Environment in a Higher Education Institution

| | |
|---|-----|
| <i>O.A. Borzenkova, L.V. Lysogorova</i> Courses on Mathematics and Its Teaching Methodology as the Means for Raising Quality of Training Bachelors | 81 |
| <i>T.N. Bushtruk, M.V. Tsarygin</i> Information Technologies in Engineering Courses – the Essential Part of the Educational Process Quality ... | 87 |
| <i>N.Y. Eremina, N.N. Kislova</i> Course «Psychology of Family Relations»: the Issue of Interdisciplinary Connections with Literature | 95 |
| <i>M.A. Nugaibekova</i> Test as an Interactive Method of Training Future Teachers-Speech Therapists | 101 |
| <i>Stephen T. Kerr</i> Creating a Culture of Support for Non-Traditional Students in American Universities: The Emergence of a New Model | 106 |
| <i>V.V. Yudina, T.M. Nosova</i> Games as the Means of Enhancing Environmental Education in Teaching Biology (as Exemplified in Module «Living Organisms») | 111 |
| Our Authors | 116 |
| Submission Guidelines | 120 |

II МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «КАЧЕСТВО СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА: ВОПРОСЫ, РЕШЕНИЯ, ПЕРСПЕКТИВЫ»

II INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE «QUALITY OF SOCIAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION: PROBLEMS, SOLUTIONS, PROSPECTS»

23 марта 2017 г. в СГСПУ состоялась II международная научно-практическая конференция «Качество социально-образовательной среды вуза: проблемы, решения, перспективы». Конференция стала площадкой для обсуждения актуальных вопросов измерения и повышения качества социально-образовательной среды вуза как неотъемлемой части формирования общекультурных компетенций и профессиональной подготовки выпускников.

Участниками конференции стали научно-педагогические работники, обучающиеся, работники структурных подразделений вузов, представители органов студенческого самоуправления, молодежных объединений, профессиональных сообществ. География конференции – Россия (Самара, Оренбург, Санкт-Петербург, Москва, Южно-Сахалинск и др.), Казахстан (Уральск), Соединенные Штаты Америки (Вашингтон), Республика Польша (Быдгощ).

Конференция дала прекрасную возможность обменяться накопленным опытом и достижениями по формированию качественной социально-образовательной среды вуза, обобщить наиболее оптимальные подходы в работе с учащейся молодежью, рекомендовать к широкому внедрению наиболее удачные формы, технологии и методы улучшения качества и дальнейшего развития социально-образовательной среды вузов, а также расширить сеть профессиональных контактов, найти единомышленников для будущих совместных проектов.

В ходе круглых столов и дискуссий на малых пленумах были обсуждены следующие вопросы и способы их решения:

1) психолого-педагогические ресурсы образовательной среды вуза и их использование при формировании общекультурных и общепрофессиональных компетенций студентов;

2) влияние социально-образовательной среды вуза на самоопределение студенческой молодежи и выработку умений самопрезентации;

3) формы участия студенческой молодежи в общественной и инновационной деятельности региона и влияние подобного участия на изменение социально-образовательной среды вуза;

4) роль социально-образовательной среды в формировании готовности выпускника вуза к самореализации на рынке труда и адаптации к его постоянным изменениям;

5) влияние новых технологий на повышение качества социально-образовательной среды вуза.

Конференцию торжественно открыл хор факультета культуры и искусства исполнением гимна СГСПУ.

Участников конференции приветствовал ректор СГСПУ, доктор исторических наук, профессор Олег Дмитриевич Мочалов.

Пленарное заседание вела проректор по учебно-методической работе и качеству образования, кандидат филологических наук, доцент Наталья Николаевна Кислова. На заседании выступили с докладом Стефен Т. Керр, почетный профессор Педагогического колледжа Университета Вашингтона; А. Скалий, кандидат наук, доцент, директор института спорта и физической культуры Университета экономики (г. Быдгощ, Польша); Л.И. Фишман, доктор педагогических наук, доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой управления и сервисных технологий, декан факультета экономики, управления и сервиса СГСПУ; М.А. Романова, доктор психологических наук, проректор по учебной

работе ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет».

Конференция имела нетрадиционный формат: между пленарным заседанием и работой секций была проведена в форме World Cafe деловая игра «Знак качества», цель которой – определить требования к качественному высшему педагогическому образованию со стороны Министерства образования и науки Самарской области, руководства образовательных учреждений г. Самары, администрации СГСПУ, студентов СГСПУ, родителей студентов.

В деловой игре приняли участие представитель Министерства образования и науки Самарской области Н.В. Кудашева (модератор по проблеме «*Выпускник педагогического вуза: кого мы хотим видеть в школе и как можем влиять на его формирование?*»), заместитель директора МБОУ Школа №7 г.о. Самара С.В. Полежаев (модератор по проблеме «*Выпускник педагогического вуза: кого мы ждем и что можем предложить?*») проректор по профориентационной работе, дополнительному образованию и связям с общественностью СГСПУ А.Б. Щелков (модератор по проблеме «*От абитуриента до выпускника педагогического вуза: что мы ожидаем и что в нем меняем?*») магистрант СГСПУ Р. Жуков (модератор по проблеме «*Я студент педагогического вуза: что жду от вуза и что готов дать сам?*»), доцент кафедры спортивных дисциплин СГСПУ А.В. Левченко (модератор по проблеме «*Мой ребенок – студент педагогического вуза: каких я жду изменений и чем могу помочь?*»).

В конце деловой игры были обобщены все ответы на поставленные вопросы, выработано общее видение решения проблемы, сделаны выводы и намечены перспективы работы. По предложению участников игры было принято решение все созданные группами материалы оформить в виде статьи.

Доклады участников конференции вызвали интерес и живое обсуждение на секционных заседаниях, где была подчеркнута практическая значимость мероприятия и актуальность рассматриваемых вопросов.

В работе конференции в качестве докладчиков и слушателей приняли активное участие студенты СГСПУ, представив реализованные проекты по улучшению качества социально-образовательной среды университета.

Для заочных участников конференции была организована онлайн-трансляция в Интернет, которая велась одновременно со всех трех секций. Выступающие получали вопросы и отзывы как от присутствовавших в зале, так и от заочных участников. Внедрение информационных технологий позволило преодолеть не только расстояние, но и время: все участники конференции позже получили доступ к видеозаписям выступлений, что позволило им ознакомиться с докладами секций, которые не удалось посетить в день конференции.

По результатам работы конференции были выдвинуты следующие предложения:

- шире использовать психолого-педагогические ресурсы образовательной среды вуза в решении проблем и определении перспектив педагогического образования;
- усилить психолого-педагогическую составляющую образовательной среды современных вузов, обеспечивающую целенаправленное личностно-профессиональное развитие обучающихся;
- активизировать самореализацию студентов в образовательной среде вуза, в частности, в учебной, исследовательской, внеаудиторной социально ориентированной деятельности;
- интегрировать деятельность кафедр и лабораторий СГСПУ в направлении психолого-педагогического, личностно-профессионального развития обучающихся и обучающихся;
- продолжить продуктивное взаимодействие образовательных организаций (общеобразовательные организации, организации среднего профессионального, высшего образования, дополнительного и дошкольного образования);
- практиковать вебинары, мастер-классы, практикумы, раскрывающие пси-

холого-педагогическую составляющую качества образования в вузе;

–определить новые перспективы в использовании психолого-педагогических ресурсов образовательной среды вуза в соответствии с ФГОС ВО;

–совершенствовать систему организации творческой деятельности студентов;

–расширять деятельность волонтерских отрядов;

–продолжать работу по вовлечению обучающихся в проектную деятельность;

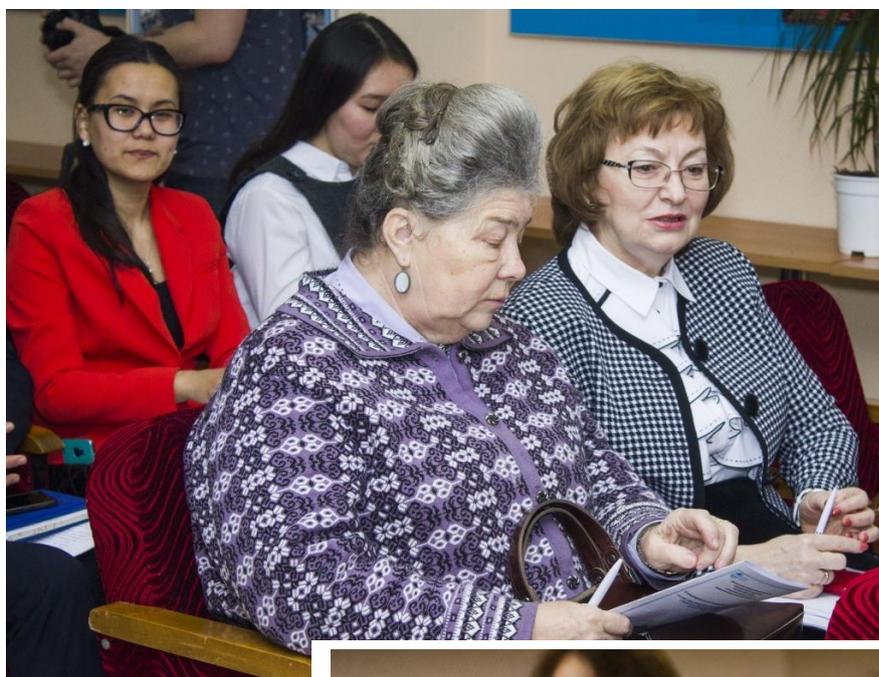
–активно использовать электронную информационно-образовательную среду

вузов для фиксации результатов различных видов деятельности студентов.

По окончании конференции докладчикам были вручены сертификаты, лучшие доклады рекомендованы к публикации в журнале СГСПУ «Поволжский педагогический вестник», сделаны памятные фотографии.

Видео- и фотоматериалы представлены на сайте конференции <http://q2017.-sgspsu.ru/>.

Оргкомитет конференции





Психолого-педагогические ресурсы образовательной среды вуза

УДК 159.9.072.59

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ВОСПИТАНИЯ

SSUSSE STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY DEVELOPMENT IN STUDYING TECHNOLOGIES OF EDUCATION

© 2017

Д.С. Анисина, Е.И. Тихомирова
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

D.S. Anisina, Ye.I. Tihomirova
Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

В статье рассматривается процесс развития познавательной деятельности студентов, изучающих технологии воспитания в социально-педагогическом университете. Представлены описание и анализ практики изучения студентами технологий воспитания в социально-педагогическом университете на примере освоения курса «Теория и технологии воспитания». Названы основные направления изучения и перечислены индивидуально-групповые задания по освоению студентами данного курса. Приведены результаты оперативной диагностики качества познавательной деятельности студентов социально-гуманитарного университета в процессе выполнения индивидуально-групповых заданий. Установлены уровни, обоснованы тенденции развития познавательной деятельности студентов в процессе изучения технологий воспитания в социально-педагогическом университете. Определены перспективы развития познавательной деятельности студентов.

The article discusses the process of cognitive activity development as it is presented in the way the students of Samara State University of Social Sciences and Education study the technologies of education. It displays the description and the analysis of their practical work on the technologies of education as exemplified in the course «Theory and Technologies of Education». The paper highlights the methodology and gives the list of individual and group tasks for the students to complete the course. It shares the results of the runtime diagnostics that is to demonstrate the quality of SSUSSE students' cognitive activity within the process of performing individual and group tasks. The authors justify the stages and the perspectives of students' cognitive activity in the process of mastering the technologies of education.

Ключевые слова: качество образования; познавательная деятельность; студенты; технологии; воспитание; социально-педагогический университет.

Keywords: education quality; cognitive activity; students; technologies; education; Samara State University of Social Sciences and Education.

В современном вузе проблема развития познавательной деятельности студентов является актуальной в связи с тем, что это развитие определяет в значительной степени качество выполнения будущей профессиональной деятельности. В социально-педагогическом университете студенты готовятся к профессиональному выполнению социально-педагогической деятельности. Характерной особенностью этой деятельности является ориентация на личностное развитие как обучающихся, так и обучающихся. Именно поэтому в пе-

риод обучения в вузе студентам важно качественно осваивать познавательную деятельность [1; 2; 3].

ФГОС ВО важной целью вуза определяет гуманизацию образования – воспитание как процесс формирования ценностей, утверждение общечеловеческих и нравственных ценностей [4].

Основываясь на определении понятия «качество» как совокупности характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленным или предполагаемым требованиям, мы

рассматриваем качество познавательной деятельности студентов в процессе изучения технологий воспитания в социально-педагогическом университете как результат, проявляющийся в познавательной потребности студентов («хочу узнать»); реализующийся в информационно-когнитивной, организационно-креативной и практической способности студентов осваивать и использовать изучаемые технологии воспитания в своей социально-педагогической деятельности («могу делать») [5; 6].

В научной литературе изучаются технологии воспитания (Т.К. Ахаян [7], В.П. Беспалько [8], Г.К. Селевко [9], Тихомирова [6], Н.Е. Щуркова [10] и др.). Разнообразные технологии воспитания предлагаются педагогами-практиками, методистами, учеными-исследователями [2; 11; 12].

Анализируя практику изучения студентами технологий воспитания в социально-педагогическом университете на примере освоения курса «Теория и технологии воспитания» (преподаватель доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией субъектной самореализации и инновационных технологий ЛаСС СГСПУ Е.И. Тихомирова), мы осуществляем рефлексию процесса развития качества познавательной деятельности студентов: от познания – накопления информации, к познанию – рефлексии информационно-когнитивных достижений. В частности, студенты проводят самоанализ основных направлений изучения технологий воспитания; пространства своей субъектной самореализации; систематизируют освоенные технологии воспитания. Основными направлениями изучения студентами технологий воспитания в социально-педагогическом университете являются информационно-когнитивное («узнаем, что такое технологии воспитания, расширяем свои знания и представления»); организационно-креативное («участвуем в организуемых на занятиях по педагогике креативно-коммуникативных практикумах, осваиваем репродуктивные практики применения технологий воспитания»); действенно-практическое («самостоятельно моделируем и организуем практикумы, используя освоенные технологии воспитания, приобретаем собственный опыт»).

Указанные направления делают результативным процесс развития качества познавательной деятельности студентов в процессе изучения технологий воспитания. Это доказывают результаты проведенного нами опроса студентов СГСПУ направления подготовки «Педагогическое образование». В частности, опрошенные студенты второго курса направления подготовки «Педагогическое образование» на 37% чаще самостоятельно обращаются к использованию технологий воспитания, изученных в вузе, чем студенты первого курса. При этом 51% студентов-второкурсников способны приводить примеры технологий воспитания, обращаясь к школьному опыту.

Качество познавательной деятельности студентов в процессе изучения технологий воспитания в социально-педагогическом университете имеет следующие тенденции развития: интенсификация освоения студентами рефлексии самодостижений в применении технологий воспитания; расширение практик самостоятельного применения студентами технологий воспитания в реальных условиях образовательных организаций; творческая адаптация технологий воспитания в проблемных ситуациях.

На основе анализа научной литературы мы установили, что качество познавательной деятельности студентов в процессе изучения технологий воспитания определяется актуализированными потребностями, развитыми способностями, освоенными практиками и накопленным студентами собственным опытом изучения и применения технологий воспитания [13; 14; 15]. Как показывает практика, развитие качества познавательной деятельности студентов в изучении технологий воспитания – это многоуровневый процесс. Первый уровень – ретроспективный (осуществляется опора на имеющиеся у студентов знания и опыт применения технологий воспитания или примеры такого применения); второй уровень – ситуативный (разрабатываются и используются технологии воспитания в предсказуемых, запланированных ситуациях); третий уровень – перспективный (моделируется применение студентами технологий воспитания в перспективном воспитательном процессе). Перспективные технологии

воспитания основаны на целях, стратегиях, общей концепции процесса воспитания (Е.И. Тихомирова).

Развитие качества познавательной деятельности студентов осуществляется с использованием разнообразных индивидуально-групповых заданий по освоению технологий воспитания, в частности, комплексной самореализации: подготовить авторский фильм «Технология воспитания в развитии обучающихся школьников. Традиции и инновации»; создать презентацию «Проблемы педагогики в области развития современных технологий воспитания подростков»; составить опросник «Какие технологии воспитания позволяют наиболее успешно воспитывать детей?»; подготовить викторину «Знаете ли вы технологии воспитания современных школьников?»; провести дискуссию на тему «Школа человечности – учимся быть людьми»; организовать дебаты «Проблемы воспитания обучающихся в современной общеобразовательной организации» и т.д.

Качество познавательной деятельности студентов в процессе изучения технологий воспитания повышается при выполнении разнообразных заданий в форме деловых игр, тестов, дискуссий, дебатов, практикумов, презентаций, мини-лекций, рефератов, докладов, вебинаров. Оперативная диагностика качества познавательной деятельности студентов в процессе выполнения заданий проводилась с использованием опроса, тестирования, включенного наблюдения, рефлексии достижений студентов [4; 9; 16; 17]. В частности, на вопрос о том, что можно узнать и чему научиться в социально-гуманитарном университете на семинаре по теории и технологии воспитания, студенты дали такие ответы: узнать информацию о технологиях воспитания; анализировать и оценивать технологии воспитания; осваивать технологии воспитания; определять проблемы применения технологий воспитания в современных общеобразовательных организациях; проводить самодиагностику достижений в освоении технологий воспитания.

В процессе опроса студенты констатировали, что изучая технологии воспитания, можно научиться организовывать свою деятельность; расширить свои профессиональные возможности; научиться саморазвитию (повышать собственное образование и воспитание); что приобретенный опыт можно использовать в будущем, когда появятся семья и дети; а также, несомненно, в своей будущей педагогической профессии. Данные опроса показали, что изучая технологии воспитания, студенты стремятся применять их на практике.

По итогам проведенного нами опроса получены предложения студентов о развитии качества познавательной деятельности студентов в процессе изучения технологий воспитания в социально-педагогическом университете: усилить практическую составляющую этого процесса; активизировать самостоятельную деятельность студентов в содружестве с образовательными организациями; сделать акцент на творческое отношение студентов к применению изучаемых технологий воспитания; использовать исторический опыт, накопленный в нашей стране, по применению технологий воспитания. Аналогичные мнения мы получаем и от педагогов-практиков, которые, получив высшее педагогическое образование, активно включаются в процесс воспитания обучающихся [5; 18].

Таким образом, можно констатировать, что развитие качества познавательной деятельности студентов в процессе изучения технологий воспитания в социально-педагогическом университете определяется возможностью и способностью студентов уже в вузе самостоятельно включаться в активное познание, осознанное действие, взаимодействие и разнообразную деятельность по освоению технологий воспитания. Этому процессу важно уделять особое внимание, для того чтобы научить студентов быть реально активными, знающими, творческими в изучении и применении технологий воспитания при подготовке к педагогической профессии.

1. Бордовская Н.В., Костромина С.Н., Розум С.И., Москвичева Н.Л., Даринская Л.А., Искра Н.Н. Исследовательский потенциал студента: кол. моногр. / под ред. Н.В. Бордовской. М. : Русайнс, 2015. 264 с.
2. Величковский Б.М. Когнитивные науки: Основы психологии познания: В 2 т. Т. II. М. : Смысл ; Академия, 2006. 448 с.
3. Горчакова Е.Б. Роль научно-исследовательской деятельности в развитии личностных и профессиональных качеств студентов: Институт научной информации – фундаментальная библиотека ДВН. URL: <http://inifb.dvfu.ru/index.php?fold=menu/pub/konf/kchk2004/a10> (дата обращения 18.03.2017).
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата). URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения 14.04.2017).
5. Тихомирова Е.И. Научная школа исследователей социально-гуманитарных технологий личностного развития в образовательных учреждениях // Социально-гуманитарные технологии личностного развития: опыт, инновации, перспективы : матер. III Междунар. науч.-практ. конф. (27–28 ноября 2014 г.) / сост. и науч. ред. Е.И. Тихомирова. Самара : АСГАРД, 2015. С. 50–53.
6. Тихомирова Е.И. Исследование технологий субъектной самореализации личности // Ярославский педагогический вестник. №2. Т. II Психолого-педагогические науки. Ярославль : ЯГПУ, 2015. С. 91–96.
7. Ахаян Т.К. Исследование аксиологических проблем воспитания учащихся. СПб. : Питер, 1996. 125 с.
8. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.
9. Селевко Г.К. Научи себя учиться М. : НИИ Школьных технологий, 2006. 124 с.
10. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М. : Пед. общество России, 2002. 224 с.
11. Гуманизация образовательного пространства : матер. междунар. науч. конф. 2016. URL: <http://akmersy.sgu.ru.> (дата обращения 17.03.2017).
12. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М. : ИНТОР, 1996. 544 с.
13. Даринская Л.А. Формирование исследовательской компетенции студентов в проектном обучении // Ананьевские чтения–2012: Психология образования в современном мире : матер. науч. конф. 16–18 октября 2012 / Под ред. Н.В. Бордовской. СПб. : СПбГУ, 2012. С. 470–472.
14. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М. : Колос, 2000. 191 с.
15. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности. М. : АСВ, 2004. 224 с.
16. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. №5. Т.24. С. 45–57.
17. Константиновский Д.Л., Абрамова М.А., Вознесенская Е.Д., Гончарова Г.С., Костюк В.Г., Попова Е.С., Чередниченко Г.А. Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования : кол. моногр. М. : ЦСП и М, 2015. 232 с.
18. Тихомирова Е.И. Проблемы совершенствования практики воспитания обучающихся в современных образовательных организациях // Теория и практика воспитания: педагогика и психология : матер. Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского (Москва, 7–8 июня 2016 г.). М. : МПСУ, 2016. С. 601–604.
19. Бермус А.Г. Современная научно-педагогическая культура // Педагогика. 2007. №4. С. 21–28.
20. Тихомирова Е.И., Исакова Н.Ю., Тихомирова С.С. Практика компетентностного развития педагогов и специалистов дополнительного образования детей в экспериментальной профильной корпоративной школе профессионального мастерства «АКМЕ» // Теория и практика дополнительного образования : Думский Вестник. №2(6), СПб. : ГБОУ ДОД Дворец учащейся молодежи, 2015. С. 81–83.

**ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ
КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ
СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА**

**COLLEGE STUDENTS' RESEARCH COMPETENCIES DEVELOPMENT
AS PART OF THE COLLEGE SOCIAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

© 2017

Е.В. Бельдинова
Самарский филиал Финуниверситета
(Россия, Самара)

E.V. Beldinova
Samara Branch of the Financial University
(Russia, Samara)

Одной из актуальных задач педагогической науки на современном этапе образования является повышение компетентности специалиста, что предполагает становление интеллектуально развитой личности, обладающей положительной мотивацией саморазвития. Современные специалисты должны уметь делать собственные выводы, моделировать, генерировать идеи и решать исследовательские задачи разных типов и уровня сложности. Этим обуславливается необходимость формирования исследовательских компетенций студентов колледжей. Лекционные занятия, тестирование или опрос студентов в устной фронтальной форме ориентированы в большей степени на репродукцию текста и тренируют память. Значит, есть необходимость обсудить методы обучения и практические задания, способные заставить студента анализировать, сравнивать материал, задумываясь над недостатками или преимуществами, например, каких-то финансовых инструментов, составлять сравнительные характеристики условий кредитования и т.д.; проводить небольшие исследования в поисках оптимальных условий. В статье описана практика формирования исследовательских компетенций студентов колледжа, обучающихся по специальности «Банковское дело», при помощи проблемно-поискового метода, метода Дальтон-технологий и метода исследовательских проектов.

At the present stage of education, the problem of improving the quality of specialists is significant. One of the urgent tasks of pedagogical science at the present stage of education is to improve the quality of a specialist, which implies the formation of an intellectually developed personality with a positive motivation for self-development of the individual. Modern specialists should be able to draw their own conclusions, model, generate ideas and solve research problems of different types and levels of complexity. This makes it necessary to form the research competence of college students as one of the important characteristics of the personality. Consequently, there is a need for the formation and development of the research competencies of college students. Lecture classes, testing or questioning of students in oral frontal form is focused more on the reproduction of the text, and the test tasks mostly train the memory. So, there is a need to discuss teaching methods and practical tasks that can force the student to analyze, compare the material, thinking about shortcomings or advantages, for example, of some financial instruments, to make comparative characteristics of credit conditions, to conduct small studies in search of optimal conditions. The article describes the practice of forming research competencies of college students studying in the specialty «Banking», using the problem-search method, the Dalton-technology method and the method of research projects.

Ключевые слова: учебный процесс; методы обучения; исследовательская деятельность студентов; общепрофессиональные дисциплины; рабочая тетрадь; практика формирования исследовательских компетенций; метод исследовательских проектов; проблемно-поисковый метод; метод Дальтон-технологий.

Keywords: educational process; teaching methods; research activity of students; general professional disciplines; workbook; practice of research competencies development; method of research projects; problem-search method; method of Dalton technologies.

В последние годы в современных образовательных организациях исследовательская деятельность студентов развивается все больше с целью совершенствования процесса обучения, воспитания и развития обучающихся, становления студента как востребованного и конкурентоспособного на рынке труда специалиста.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы средствами обучения создать благоприятные условия, которые провоцировали бы будущих специалистов делать собственные выводы, моделировать, генерировать идеи и решать исследовательские задачи разных типов и уровня сложности, что в полной мере будет способст-

вывать формированию и развитию исследовательских компетенций [1, с. 81–91].

Преподаватели общепрофессиональных дисциплин Самарского финансово-экономического колледжа регулярно актуализируют параметры заданий для практических занятий и самостоятельной работы студентов, что обусловлено динамикой экономических процессов и постоянных изменений в налоговой, банковской, финансовой системах. Это связано и с запросами работодателей, которые предъявляют все больше требований к будущим специалистам. Правильно подобранные методы обучения способны помочь преподавателю справиться с задачей формирования исследовательских компетенций студентов колледжа.

Успешность формирования исследовательских компетенций студентов колледжа зависит от их профессионально значимых качеств, а именно мотивации, ценностных установок к учебной и профессиональной деятельности, а также творческих и рефлексивных способностей. Становление и развитие данных качеств может быть обеспечено целенаправленной деятельностью всего педагогического коллектива по формированию исследовательской компетенции [2, с. 12–17].

Анализ имеющихся исследований (Е.В. Бережнова, Л.П. Качалова, В.В. Краевский и др.) позволяет сделать вывод о необходимости участия преподавателя в процессе формирования исследовательских компетенций не столько в роли носителя информации, сколько в роли профессионального организатора систематической самостоятельной поисковой исследовательской деятельности студентов [2; 3, с. 45–47].

Целью данной статьи является представление практики формирования исследовательских компетенций студентов колледжа посредством использования наиболее эффективных методов обучения.

Прежде чем приступить к описанию основных методов формирования исследовательских компетенций студентов колледжа, целесообразным будет определить сущность понятия «метод». В педагогике метод определяется как способ организации деятельности человека, направленной на успешное познание, общение и

созидание [4, с. 271–272]. Особое место в образовательных организациях занимает учебная и исследовательская деятельность обучающихся [5; 6; 7; 8]. Каждый отдельно взятый метод обучения включает в себя обучающую работу и организацию активной учебно-познавательной деятельности студентов.

Организованная совместно с научно-исследовательской лабораторией субъектной самореализации и инновационных технологий Самарского государственного социально-педагогического университета (заведующая доктор педагогических наук, профессор Е.И. Тихомирова) практика формирования исследовательских компетенций студентов колледжа основана на использовании следующих методов обучения: метод исследовательских проектов; проблемно-поисковый метод; метод Дальтон-технологий [9; 10].

В основе метода исследовательских проектов лежит развитие критического мышления, познавательных, творческих навыков студентов колледжа, умений самостоятельно генерировать свои идеи, ориентироваться в информационной среде. Основными преимуществами такого метода являются высокая степень самостоятельности, инициативности и познавательной активности студентов. В ходе такой работы студенты колледжа приобретают опыт исследовательской деятельности. Использование этого метода позволяет обеспечить поисковую ориентацию студентов, направленную на творческое развитие личности, накопление поисковых навыков, фактических знаний, которые являются основой для последующего их осознания, обогащения, взаимосвязей [11, с. 161–168].

Метод исследовательских проектов предполагает не только обнаружение и осознание какой-то проблемы, но и процесс ее раскрытия, решения, что включает четкое планирование и распределение действий, наличие стратегии решения выявленной студентом колледжа проблемы. Задания для каждого студента колледжа, обучающихся, в частности, по специальности «Банковское дело», индивидуально формулируются в рабочей тетради для реализации метода исследовательских проектов.

В процессе использования проблемно-поискового метода преподаватель ставит проблему перед студентами колледжа,

которые должны найти ее решение. Этот метод помогает закрепить ранее изученный теоретический материал, так как студент применяет его для решения задач с помощью своих умозаключений. Проблемно-поисковый метод тоже эффективен при формировании у студентов колледжа исследовательских компетенций, поскольку от обучающихся требуется логическое размышление, обобщение и доказательства, основанные на ранее изученном материале. Метод необходим для развития творческой составляющей мышления студентов колледжа. Организация практических занятий предполагает создание проблемных ситуаций под руководством преподавателя и активную самостоятельную деятельность студентов колледжа по их разрешению, в результате чего происходит развитие мыслительных способностей.

Сущность проблемного обучения заключается в том, что перед студентами ставится задача проблемного характера, способ выполнения которой был изучен на занятиях (не стоит ставить задачи, которые непосильны обучающимся, так как они требуют новых знаний и подготовки). Использование проблемно-поискового метода способствует не только развитию самостоятельности студентов, их включению в поисковую и исследовательскую деятельность, но также допускает возможности сотрудничества преподавателя и студента, развивает самостоятельное добывание знаний путем собственной поисковой деятельности, продуктивное мышление, мотивацию. Однако данный метод имеет и некоторые недостатки, например, сложность вовлечения студентов колледжа с низким уровнем теоретических знаний по дисциплине в процесс исследования.

Целью метода Дальтон-технологии является обеспечить в колледже условия для индивидуального развития. Дальтон-технологии – это сочетание кабинетного обучения с образовательным процессом, в основе которого лежит три принципа: свобода, самостоятельность, сотрудничество. Это метод работы, в рамках которого создается пространство, обеспечивающее максимальное раскрытие потенциала

каждого студента [12, с. 12–16]. Метод опирается на исходное положение о синтезе различных целей. Главными элементами педагогического процесса при этом являются сами студенты колледжа, их работа, сотрудничество в группе. Задания, сформулированные преподавателем, составляют основу технологии Дальтон. Они должны носить индивидуальный и творческий характер. В каждом задании определяется задача, а сами задания делятся на несколько этапов. Могут быть задания исследовательского характера с постановкой эксперимента, разработкой проекта. Они могут ограничиваться учебной программой дисциплины или выходить за ее пределы. Результат творческой деятельности проверяется преподавателем индивидуально. Отметка при этом не ставится, а только отмечается выполнение задания и дается устный комментарий. Срок реализации Дельтон-задания – от нескольких дней до нескольких месяцев. В заданиях должна происходить регулярная смена различных аспектов, как дидактических, так и организационных [13]. Нельзя забывать, что для реализации Дальтон-задания необходимо, чтобы студент в любое время имел доступ к нужному ему материалу. Для студентов колледжа, обучающихся по специальности «Банковское дело», использовались материалы сайта заранее выбранной кредитной организации.

Метод помогает студенту колледжа формировать общие, профессиональные и исследовательские компетенции, стимулировать творческую активность, самостоятельность. В результате развивается познавательный интерес к дисциплине, умения самостоятельно оценивать результаты выполненной деятельности, чувство ответственности, способность сотрудничать с однокурсниками, умение работать с различной справочной литературой [14–18]. К отрицательным факторам Дальтон-технологии можно отнести трудоемкость проверки и оценивания результатов выполненного студентами задания.

В описанной практике формирования исследовательских компетенций сту-

дентов колледжа по специальности «Банковское дело» использовалась рабочая тетрадь с заданиями, составленными с целью реализации перечисленных методов обучения. Но необходимо также учитывать, что большая часть заданий может не иметь строгого алгоритма выполнения, что дает полную свободу студентам в их выполнении, и как следствие решает проблему «списывания друг у друга», помогая активизировать и формировать исследовательские компетенции [19; 20].

Приведем пример одного из заданий, предложенных для выполнения студентам колледжа в рабочей тетради, в процессе реализации метода Дальтон-технологии.

Задание. Проанализируйте структуру актива баланса кредитной организации, исходя из риска вложений, доходности и ликвидности. Заполните пустые ячейки в таблице в соответствии с данными, опубликованными на сайте выбранной вами кредитной организации. Выполните задания, сделайте выводы, предложите свои пути совершенствования.

Таблица

Структура актива баланса кредитной организации

| Активы | Сумма (тыс. руб.) | Удельный вес (%) |
|--|-------------------|------------------|
| Денежные средства на резервном счете в ЦБРФ | | |
| Здания | | |
| Денежные средства на корреспондентских счетах в кредитных организациях | | |
| Денежные средства в кассе банка | | |
| Вложения в государственные ценные бумаги | | |
| Вложения в коммерческие ценные бумаги с целью перепродажи | | |
| Денежные средства на корреспондентском счете в ЦБРФ | | |
| Итого | | |

Выводы _____

Задания, формирующие ОК1–11 / ПК 1.4 / ПК 2.1 / ПК 2.5 / ИК

• *Задание 1.* Заполните ячейки в таблице согласно показателям выбранной вами кредитной организации (добавьте ячейки согласно структуре активов).

• *Задание 2.* Определите удельный вес активов, приносящих доход и не приносящих доход.

• *Задание 3.* Определите удельный вес активов с минимальным риском, с повышенным риском и безрисковых активов.

• *Задание 4.* Проанализируйте структуру и сделайте выводы об оптимальности доходности, рисках и ликвидности вложений.

• *Задание 5.* Сделайте выводы об основных направлениях кредитной политики банка.

• *Задание 6.* Сделайте предложения по совершенствованию структуры активов.

Самостоятельность выполнения задания заключается в том, что студент выбирает себе объект исследования сам из предложенных ему реально существующих кредитных организаций («Абсолют

Банк», «Авангард Банк», «Альфа-Банк», «Бинбанк», «ВТБ24», «Газбанк», «Газпромбанк», «Кошелев-Банк», «Почта Банк», «Райффайзенкбанк», «Росбанк» и др.).

Таким образом, студент колледжа выполняет на примере выбранной кредитной организации все задания, предложенные в рабочей тетради (разработанной преподавателем дисциплины для описанных методов обучения) самостоятельно, формируя исследовательские компетенции [21]. Преподаватель же, создавая средствами обучения благоприятные условия, провоцирует будущих специалистов делать собственные выводы, моделировать, генерировать идеи и решать ис-

следовательские задачи разного типа и уровня сложности, что в полной мере способствует формированию и развитию исследовательских компетенций [22, с. 380–383]. Итоговая диагностика результатов практики формирования исследовательских компетенций студентов колледжа, осуществленная совместно с ЛаСС СГСПУ, показывает, что этот процесс обеспечивает позитивные результаты и имеет перспективы развития.

Анализируя практику формирования исследовательских компетенций студентов колледжа, целесообразно в дальнейшем особое внимание обратить на технологии организации этого процесса и проблемы, возникающие при ее реализации.

* * *

1. Набиулина К.А., Солодовников В.В., Цыбикова Д.Г. Выпускники социологических факультетов на рынке труда // Социологические исследования. 2016. №8. С. 81–91.

2. Качалова Л.П. Исследовательская компетенция магистрантов: структурно-содержательный анализ // Политематический журнал научных публикаций «Дискуссия». 2015. №3(55), март. С. 12–17.

3. Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. М.: Академия, 2009. С. 45–48.

4. Тихомирова Е.И. Научная школа исследователей социально-гуманитарных технологий личностного развития в образовательных учреждениях // Социально-гуманитарные технологии личностного развития: опыт, инновации, перспективы : матер. III Междунар. науч.-практ. конф. (27–28 ноября 2014 г.) / сост. и науч. ред. Е.И. Тихомирова. Самара: АСГАРД, 2015. С. 50–53.

5. Паневина Г.Н. Учебно-методический комплекс в открытой информационно-образовательной среде // Просвещение. Общественные науки : интернет-издание для учителя. 2012. URL: socialnauki.prosv.ru/article/1513 (дата обращения 4.03.2017).

6. Шехмирзоева А.М., Сташ С.М. Рабочая тетрадь как дидактическое средство формирования профессиональных компетенций в ходе самостоятельной работы бакалавров // Вестник Майкопского гос. технологич. ун.-та. 2014. №2. С. 26–28.

7. Хуторской А.В. Место учебника в дидактической системе // Педагогика. №4. М. : Наука, 2005. С. 13–18.

8. Щеткин Б.Н. Методика разработки и использования рабочей тетради по дисциплине «Экология» // Междунар. ж.-л экспериментального образования 2016. №12 (часть2). URL: <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=10976> (дата обращения 4.03.2017).

9. Тихомирова С.С. Результаты исследования представлений магистрантов педагогического образования о цели научно-исследовательской деятельности в образовательной организации // Эмиссия. Оффлайн. Электронное научное издание : науч.-пед. интернет-ж.-л. Ноябрь, 2015. URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2435.htm> (дата обращения 4.03.2017).

10. Петрова Е.Ю. Диагностический инструментальный выявления уровня сформированности универсальных учебных действий обучающихся в школьных курсах географии // Вестник Томск. гос. пед. ун.-та. 2014. №11. С. 217–132.

11. Казейкина А.И., Казакова Ю.О. Диагностика сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся основной школы // Педагогическое образование в России. 2016. №7. С. 161–168.

12. Игошин В.И., Филипченко С.Н., Тернова Л.Н., Крылатова Я.Г. Система оценки уровня сформированности компетенций и результатов обучения. М., 2014. С. 12–16.

13. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика : учеб. пос. для студ. пед. уч. завед. М. : Школа-Пресс, 1998. 312 с.

14. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. С. 22.
15. Байденко В.И. Компетенция в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высш. образование в России. 2004. №11. С. 34–45.
16. Чучалин А.И. Проектирование образовательных программ на основе кредитной оценки компетенций выпускников // Высш. образование в России. 2008. №11. С. 43–47.
17. Шашкина М.Б., Багачук А.В. Формирование исследовательской деятельности студентов педагогического вуза в условиях реализации компетентностного подхода : монография. Красноярск : Краснояр. гос. пед. ун.-т, 2006.
18. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Наука и образование. 2004. №3. С. 35–43.
19. Ильина Т.Г. Проблемы организации научно-исследовательской работы студентов-экономистов // Экономика и экономические науки. Томск, 2014. С. 65–68.
20. Нужнова С.В. Организация научно-исследовательской деятельности студентов при подготовке к профессиональной мобильности. Троицк : ЧелГУ, 2012. 188 с.
21. Тимофеева А.С., Федина В.В., Бурякова А.В. Значение курсовых работ в подготовке квалифицированных специалистов // Направление : сб. науч. тр. Ч. 1. Белгород, 2003. С. 172–173.
22. Чупрова Л.В. Научно-исследовательская работа студентов в образовательном процессе вуза // Теория и практика образования в современном мире : матер. междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб. : Реноме, 2012. С. 380–383.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТУРИЗМА
(НА МАТЕРИАЛЕ ЭКСКУРСИЙ ПО РАЧЕЙСКОМУ БОРУ
И ЕГО ОКРЕСТНОСТЯМ)**

**EDUCATIONAL VALUE OF TOURISM
(AS EXEMPLIFIED IN THE TOURS AROUND RACHEIKA FOREST
AND ITS NEIGHBOURHOOD)**

© 2017

С.А. Ибрагимова, О.В. Воробьева
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

S.A. Ibrahimova, O.V. Vorobeva
Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

В статье анализируются образовательные возможности туризма на материале экскурсий по природному памятнику Самарской области Рачейскому бору и его окрестностям.

The article deals with educational value of tourism as exemplified in the excursions around the natural place of interest of the Samara Region - Racheika Forest and its neighbourhood.

Ключевые слова: туризм; образовательный туризм; активный и пассивный туризм; познавательный туризм; познавательные потребности; познавательно-культурный туризм, познавательно-природный туризм; рекреационный потенциал; природный объект; памятник природы; туристический маршрут; пеший туристический поход.

Keywords: tourism; educational tourism; active and passive tourism; cognitive tourism; cognitive needs; cognitive and cultural tourism; cognitive, nature-based tourism; recreational potential; natural object; natural sight; tourist route; hiking.

Понятие «турист» появилось в первой половине XIX в. Под ним подразумевали того, «кто путешествует из любопытства или для того, чтобы убить время». Через два столетия туризм превратился в стиль жизни, фактор карьерного роста и приобретения опыта.

Туризм – путешествие граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства за пределы постоянного места жительства с любой целью (лечебно-оздоровительной, рекреационной, познавательной, физкультурно-спортивной, профессионально-деловой, религиозной), кроме заработка и смены постоянного места жительства, а также удовлетворение общественных потребностей (рекреационных, деловых, политических, образовательных и др.), связанных с необходимостью перемещения в пространстве масс людей [1].

В настоящее время ряд авторов (Т.М. Ковалева, Н.В. Рыбалкина) рассматривают туризм как один из педагогиче-

ских факторов, указывая тем самым на его образовательные возможности [2]. При этом туризм считается мощным инструментом воспитания, просвещения и эмпирического образования.

Согласно классификации видов туризма, предлагаемой Федеральным агентством по туризму РФ, образовательный туризм – это поездки для получения образования (общего, специального, дополнительного), для повышения квалификации (в форме курсов, стажировок, аспирантуры) [3].

Инструментами образовательного туризма являются экскурсии и походы, в ходе которых проводится учебно-исследовательская работа, включающая теоретическую подготовку, сбор материала и аттестацию результата: тест, выступление, сочинение, фоторепортаж.

Образовательный туризм может реализовываться в активной и пассивной формах. Активный туризм – это форма

туризма, связанная с активными способами передвижения по маршруту в целях физического, интеллектуального и морального отдыха и развития. Подготовка к туристской деятельности включает в себя процесс формирования системы знаний, умений, навыков, необходимых для занятий активным туризмом, который заключается в повышении уровня подготовленности туристов к преодолению естественных препятствий в условиях активных туристских путешествий и соревнований по туристскому многоборью [4].

Пассивный туризм подразумевает более спокойную и менее напряженную в смысле физических нагрузок программу путешествия. Он подходит лицам, более склонным к размеренному отдыху [5; 6].

На сегодняшний день активный туризм становится все более популярным среди широких слоев населения, так как дает возможность частично или полностью устранить неблагоприятные последствия урбанизации и интенсивной профессиональной деятельности в различных сферах экономики, результатом которых являются нервно-эмоциональные перегрузки, избыточное нерациональное питание и т.д. Активный туризм способствует повышению трудоспособности населения и снижает уровень заболеваемости [7].

Одной из основных задач активного туризма является интеллектуальное развитие, так как люди, выбирающие такую форму туризма, нацелены на получение максимального количества впечатлений и удовлетворение своих познавательных потребностей. Именно поэтому, на наш взгляд, туристская деятельность является важнейшим звеном системы обучения и воспитания в вузах [8; 9]. Туристская деятельность помогает педагогам в организации учебно-познавательной деятельности студентов и в формировании их жизненного опыта, а также в реализации процесса воспитания (физического, нравственно-эстетического, трудового) [10; 11].

Образовательный туризм предполагает посещение интересных мест, а также получение информации о них. Он способствует развитию и восстановлению духовных функций человека, так как формирует впечатления под влиянием информации от посещаемых природных, исторических, культурных, этнических и других объектов [12; 13, с. 158].

Самарская область открывает широкие возможности для организации познавательного и образовательного туризма. Ее природные условия и ресурсы достаточно благоприятны и отличаются большим разнообразием, что непосредственно связано с физико-географическим положением [14, с. 35–47]. На территории области располагается много объектов, способных привлечь туристов, интересующихся природой родного края. Одним из них является Рачейский бор, расположенный в Сызранском муниципальном районе Самарской области.

Добраться до него можно по широкой асфальтовой дороге, которая проходит через село Смолькино, расположенное на 12 км северо-восточнее села Старая Рачейка. Смолькино заслуживает отдельного внимания туристов.

Название селу дал древний промысел – смолварение. И сейчас на многих стволах в лесу видны конусообразные насечки. С этих сосен собиралась живица – смола, которая в специальных смолварнях подвергалась сухой перегонке («курилась», как тогда говорили). В результате из нее получали деготь, канифоль, скипидар и многое другое.

Село располагается в пределах Рачейского лесничества. Оно охватывает верховья бассейнов рек Крымза, Тишерек и Уса. Небольшой по территории участок Самарской области в пределах Рачейского лесничества общей площадью 1297 га вместил в себя большое количество уникальных объектов природы, представляющих интерес как для специалистов по геоморфологии, гидрологии, ботанике и географии, так и для простых людей, интересующихся природой своего края [15, с. 12–15].

Рачейский бор и его окрестности считаются одним из интереснейших в познавательном плане и привлекательных в эстетическом отношении уголков Самарской области.

С точки зрения географической науки эта местность представляет собой северную часть Приволжской возвышенности, которая появилась на юго-востоке Русской равнины благодаря молодому горному образованию – Жигулевской дислокации (ее возраст – около 15 милли-

онов лет). Поверхность рассматриваемого нами района представляет собой возвышенную равнину, расчлененную долинами рек, балками и оврагами. В пределах водоразделов отчетливо выражены две ступени рельефа. Ступенчатый рельеф образовался под влиянием тектонических движений, денудационных процессов и трансгрессий палеогеновых морей, имевших различный базис эрозии [16].

Местные ландшафты поражают туристов редкой красотой окрестных пейзажей, лабиринтами своего рельефа, горными уступами, скалами и каменными россыпями. Именно в этой возвышенной местности и раскинулся Рачейский бор, который ныне считается одним из самых красивых уголков природы Самарской области.

На этом участке волжского правобережья тесно соседствуют друг с другом горные ландшафты, которые в значительной степени еще хранят первозданный облик, полученный ими от природы. Изрезанность местности, необычные сообщества флоры и фауны, сочетания меловых и палеогеновых пород создали здесь значительное разнообразие почв и растительных группировок.

Вековые посадки сосны и естественные растительные сообщества, скалы-останцы, геологические обнажения делают бор привлекательным не только для туристов. Он интересен и для ученых. Дело в том, что Рачейский бор, этот своеобразный лесной комплекс с мшистыми сосняками, черничниками, клюквенными болотами и другими чертами северного леса, – явление довольно необычное для южной границы лесостепной зоны [17, с. 11–14].

В двух километрах к востоку от села Смолькино располагается нежилой хутор Гремячий. Местное население так трактует название хутора: «Если прислушаться в ночной тишине, то вы услышите, как река Уса «гремит» на небольших перекатах и водопадах, неся по песчано-галечному дну свои воды в низовья». В этом может убедиться каждый, кто хоть раз побывал здесь. Тихими летними ночами слышно, как водный поток Усы бежит, «гремя», по своему руслу, как бы торопясь встретиться с Волгой. Местность около хутора Гремячий

завораживает своей красотой. Уса служит границей между двумя типами ландшафтов. Левая часть ее долины представляет собой плоско-волнистую равнину, покрытую летом белым ковром тысячелистника, уходящую вдаль на несколько километров и ограниченную зеленой полосой леса. А правая часть долины представлена у русла неширокой полосой песчаного склона с редкоствольным сосновым лесом, резко переходящей в высокий борт долины, где расположились песчаные валуны. Местные жители называют эту местность Рачейскими Альпами.

Тот, кто хочет увидеть истинную красоту бора, должен подняться на Гремячинскую высоту (315 м). Так называют вершину крутого склона в верховьях реки Усы за хутором Гремячий. Отсюда хорошо видны лесные дали, кое-где разрываемые бело-желто-зелеными полями, а также спокойно текущая река Уса. Пройдя зону валунов и поднявшись на вершину, вы попадаете на практически ровную платообразную поверхность, густо заросшую кустарниками и лиственными деревьями с отдельными высокими соснами.

Здесь, на Гремячинской высоте, находится немало провалов, щелей и промоин в песчанике, из которого сложен этот участок Приволжской возвышенности. По склону среди камней и скал произрастают бурачок ленский, тимьян обыкновенный, очиток едкий и другие растения каменистых степей. Побывать на Гремячинской высоте одинаково интересно геологу и ботанику, художнику и туристу.

В 54-м квартале Рачейского лесничества, неподалеку от села Смолькино, на территории 111 га находится памятник природы Рачейские скалы. Здесь можно увидеть холм, сложенный огромными плитами из сливного песчаника неогенового возраста, образовавшимися не менее 15–20 миллионов лет назад. Останцовые скалы в Рачейских лесах напоминают развалины древнего города. Останцы и глыбы песчаников образуют природный парк скульптур, валунов и лабиринтов. Встречаются валуны от одного до десятков метров в диаметре. Под влиянием выветривания, временных водных потоков и перепадов температуры плиты постепенно растрескались и превратились в огромные

отдельно лежащие глыбы. Появление каменных останцов и пейзажей стало возможно благодаря тому, что горные массивы сложены довольно рыхлыми породами. Но если они включают плотные участки, то при выветривании обнажаются огромные округлые останцы причудливейших форм, зачастую пронизанные глубокими, а порой сквозными отверстиями.

Не менее интересны места и у истоков Усы, расположенные на расстоянии нескольких километров от хутора Гремячий. Река здесь похожа на ручей, который можно перепрыгнуть.

Есть в Рачейском бору места, о которых знают немногие. Это смешанные леса, выросшие по низинам и высохшим болотам. Среди сосен, белоствольных берез, крушины и осочных кочек зеленеют островки грушанки. По красным ягодам и блестящим кожистым листочкам можно узнать бруснику. Низкорослым кустарником растет черника. Данные виды, по мнению ученых, проникли в четвертичный период из приледниковых мест.

Узилово болото расположено недалеко от села Старая Рачейка в квартале №90, выдел №18 Рачейского лесничества. Издали, сквозь стволы сосен, оно напоминает вырубку, возобновившуюся березой. Растительность территории угнетенная. Высота деревьев не превышает 4–5 м. Болото Узилово небольшое по диаметру, но глубину имеет около 20 м. Его поверхность почти сплошь покрыта растительной подушкой – сплавиной, состоящей из переплетения мха-сфагнума, корневищ осоки, отмерших стеблей и корней, являющейся удивительной для наших мест растительностью тундры. Каждую осень на болотных кочках созревают клюква и брусника, основной ареал которых ныне лежит на многие тысячи километров к северу от Среднего Поволжья. Произрастает здесь и осока-пушица, а также хищное растение росянка.

Моховое болото расположено в 66-м и 72-м кварталах Рачейского лесничества. Территория данного памятника природы представляет собой блюдцеобразную впадину шириной около 2 км, окруженную с трех сторон стеной 30-метровых сосен. Южная сторона ее открыта. На дне впадины находится заросшее мощной спла-

виной Моховое болото. Это реликт ледниковой эпохи, сохранившийся на территории нашей области.

Кроме клюквы, на болоте встречаются другие редкие растения: осока ложносытевая, вейник сероватый, вахта трехлистная, ятрышник Фукса, росянка круглолистная. Кроме этих типично болотных растений, есть и другие виды, которые можно встретить на озерах, в лиманах, вдоль побережья рек области. Это хвощ лесной, жерушник земноводный, сабельник болотный, вербейник кистевидный, тростник обыкновенный. По берегу болота растут козья ива и береза.

Ходить по сплаvine опасно – можно провалиться в воду, поэтому местные жители при заготовке мха для хозяйственных нужд прокладывают жерди, которые служат им мостками. Лет 15–20 назад болото имело большую водную поверхность, жители окрестных сел с лодок ставили здесь верши на карасей. Ныне от огромного зеркала сохранились лишь 4–5 небольших озер в юго-восточной части болота. Одно из них, самое большое, имеет ширину 15–20 м и длину около 50 м. Все болото имеет округлую форму диаметром около 200 м.

Памятник природы «Семь ключей», или Семиключье, в 1983 году признан памятником природы регионального значения. Общая охраняемая площадь составляет 494,03 га. Семиключье – группа родников, выбивающих по склонам оврага в лесных кварталах №37 и 46 Рачейского лесничества. Из одного вершка неглубокого лесного оврага вытекают 7 ключей. Размер вершка небольшой – около 40 м в длину и 20 м в ширину. Вытекающая из родников вода имеет постоянную температуру 5–7°C, слегка мутная, без запаха. Дебит каждого из родников колеблется от 0,1 до 0,4 л/с, а у самого мощного достигает 0,7 л/с. В Семиключье преобладают ольшаники и березняки, травяной покров представлен сердечником горьким, седмичником европейским, майником двулистным, различными папоротниками [15; 17].

На территории Рачейского бора по разным оценкам насчитывается от 30 до 70 памятников природы – живописных горных участков, скал-останцов ледниковой эпохи, гигантских валунов, лесных кварталов с редкими и исчезающими видами растений и животных, болотистых

участков и т.д. К сожалению, далеко не все из этих достопримечательностей в достаточной мере изучены специалистами. На незначительное их число в предусмотренном законом порядке оформлена документация, необходимая для официального признания их памятниками природы.

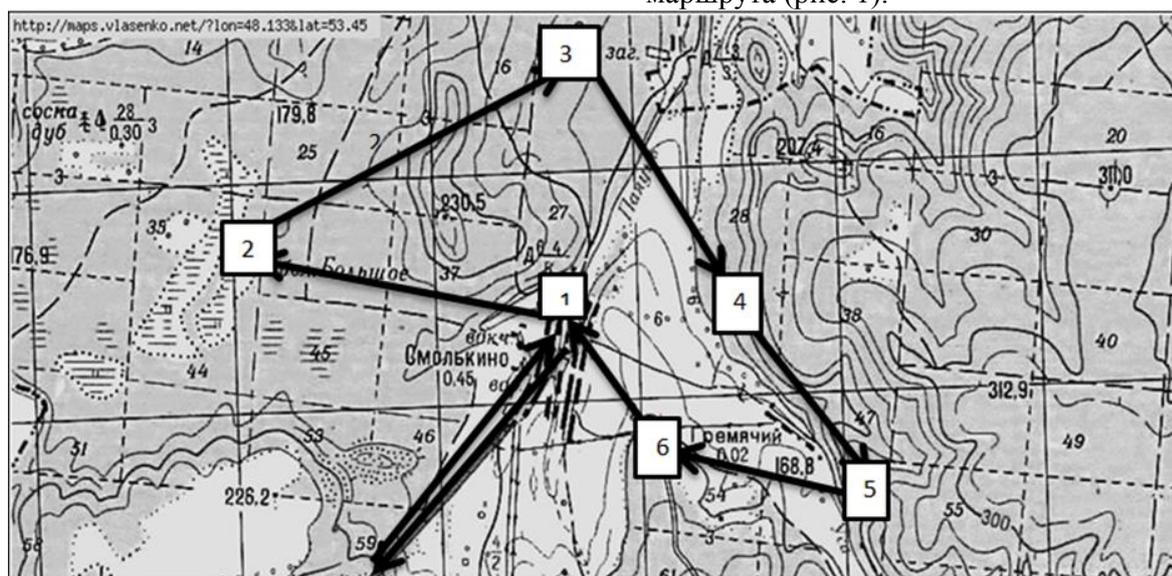
Более десяти лет Рачейский бор и его окрестности являются местом проведения учебной практики студентов естественно-географического факультета, обучающихся по профилям подготовки «Биология» и «География», «Экология» [18]. С учетом специфики будущей профессии студентов во время данной практики совершаются пешие туристические походы с целью ознакомления с природными особенностями территории. В ходе них студенты под руководством преподавателей овладевают знаниями, умениями и навыками, необходимыми в их дальнейшей профессиональной деятельности [19].

Нашей целью стало выявление образовательных возможностей туристских походов и экскурсий студентов по Рачейскому бору и его окрестностям.

Изучив природные объекты, находящиеся в окрестностях Рачейского бора, мы предприняли попытку составить путеводитель по данным природным объектам.

На первом этапе работы нами были выявлены природные объекты, наиболее интересные для туристов: Рачейский бор, Рачейская тайга, Семиключье, Моховое и Узилово болота, Рачейские скалы с неповторимыми формами останцов, родники с разной по составу водой. Все эти объекты являются памятниками природы Самарской области.

На втором этапе работы данные природные объекты были нанесены на топографическую карту местности, было указано направление туристического маршрута (рис. 1).



Условные обозначения

- - географические объекты: 1- с. Смолькино; 2 – болото Большое; 3- Семиключье; 4- Рачейские скалы; 5- Истоки р. Усы; 6- Лабиринт.

Рис. 1. Топографическая карта окрестностей с. Смолькино

Составление путеводителя по природным объектам Рачейского бора – вклад студентов и преподавателей естественно-географического факультета СГСПУ, обучающихся по профилям подготовки «Биология» и «География», «Экология», в процесс изучения памятников природы Самарской области.

Еще раз подчеркнем, что подобные мероприятия имеют познавательное, развивающее и воспитательное значение, а значит, способствуют формированию всесторонне развитой личности. Внедрение мероприятий образовательного туризма в процесс подготовки студентов естественно-географического факультета Самарского государственного социально-педа-

гогического университета будет способствовать подготовке работоспособного, целеустремленного, инициативного, конкурентоспособного специалиста, способ-

ного безболезненно адаптироваться к меняющимся условиям современного рынка труда.

* * *

1. Федеральный закон Российской Федерации от 24 ноября 1996 г. №132 «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12462/ (дата обращения 23.05.2017).

2. Ковалева Т.М. Образовательное путешествие как модель сетевого обучения, как проект и как фон для рождения проектов. URL: <http://setilab.ru/modules/conference/view.article.php/65,-свободный> (дата обращения 1.03.2017).

3. Федеральное агентство по туризму (Министерство культуры РФ). URL: <http://www.russiatourism.ru/> (дата обращения 1.03.2017).

4. Специальные виды туристской деятельности: профессионально-прикладной туризм в физической культуре студентов : учеб. для студ. вузов, обуч.-ся по спец. 080502 «Экономика и управление на предприятии туризма» / [авт. коллектив: Григорьев В.И. и др.]; под ред. Ю.Н. Федотова, Е.И. Богданова; Балтийская акад. туризма и предпринимательства, Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 2010. – 505 с.

5. Кугушева А.Н. Исследование потребительских предпочтений в сфере активного туризма. Проблемы практического менеджмента и маркетинга в сфере сервиса : матер. всерос. науч.-практ. конф. РГУТиС: Институт сервиса, г. Москва (филиал). Вып. 12. М. : Ваш полиграфический партнер, 2011. С. 80–85.

6. Зорин И.В., Зорин А.И. Азбука для туроператора // Актуальные проблемы туризма'99. Целевая программа «Дорогой освобождения» : сб. докл. и тез. науч.-практ. конф., г. Можайск, 15 декабря 1999 г. М. : Турист, 1999. С. 27–58.

7. Концепция развития спортивно-оздоровительного туризма в Российской Федерации на период до 2010 г. // Русский турист. 2001. Вып. 7. С. 24–38.

8. Бурдейкин М.А. Отдых в России и за рубежом : учеб. пос. М. : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2010. 207 с.

9. Эйтингон А.И., Дроздов А.В. Структура экологического и медико-санитарного описания территории, вовлекаемой в туристское освоение // Актуальные проблемы туризма'99. Перспективы развития туризма в южном Подмосковье : сб. докл. и тез. сообщений науч.-практ. конф., 27 апреля 1999 г. М. : РМАТ, 1999, С. 79–82.

10. Состояние и проблемы туризма в Российской Федерации : аналитич. записка / под ред. М.Б. Биржакова и В.И. Никифорова. СПб. : Невский Фонд, 2004. 82 с.

11. Молодежный туризм в России. URL: <http://mt.mou.su/> (дата обращения 22.05.2017).

12. Балабанов И.Т., Балабанов А.И. Экономика туризма : учеб. пос. М. : Финансы и статистика, 1999. С. 98–109.

13. Биржаков М.Б. Введение в туризм. М. ; СПб. : Невский фонд, 2002. 320 с.

14. Географическое краеведение Самарской области : учеб. пос. для студ. и учителей : В 2 ч. Ч. 1. История и природа / под ред. М.Н. Барановой. Самара : СГПУ, 2009. 108 с.

15. Памятники природы Куйбышевской области / сост. В.И. Матвеев, М.С. Горелов. Куйбышев : Кн. изд-во, 1986. 157 с.

16. Смирнов Ю.Н., Дубман Э.Л., Барашков В.Ф., Артамонова Л.М. Самарская Лука в XVI – начале XX в. : учеб. пос. / под общ. ред. П.С. Кабытова. Самара : Самар. ун-т, 1995. С. 87–92.

17. «Зеленая книга» Поволжья: Охраняемые природные территории Самарской области / сост. А.С. Захаров, М.С. Горелов. Самара : Кн. изд-во, 1995. 352 с.

18. Ибрагимова С.А., Воробьева О.В. Окрестности хутора Гремячий Сызранского района Самарской области как объект изучения в рамках комплексной полевой ландшафтной практики // Эколого-географические проблемы регионов России : матер. II всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию ПГСГА. Самара : ПГСГА, 2011. С. 225–227.

19. Ибрагимова С.А. Роль полевых практик в географическом образовании студентов // Эколого-географические проблемы регионов России : матер. III всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посв. 75-летию кафедры географии ПГСГА. Самара : ПГСГА, 2012. С. 427–431.

**ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**PSYCHOLOGICAL EDUCATION OF THE STUDENTS
IN A TECHNICAL UNIVERSITY ENVIRONMENT**

© 2017

В.А. Маркелова
Самарский государственный университет путей сообщения
(Россия, Самара)

V.A. Markelova
Samara State Transport University
(Russia, Samara)

В статье определена роль психологического просвещения обучающихся в образовательной среде технического университета, обозначены содержательные особенности и формы такой работы; представлены результаты исследования потребности студентов в психологическом просвещении. Доказано, что психологическое просвещение в высшем учебном заведении имеет серьезный потенциал возможностей, которые в российской образовательной среде в настоящее время используются недостаточно. Психологическая помощь на основе просветительской работы позволяет обучить студентов эффективному поведению в различных ситуациях, эффективному проживанию жизненных кризисов, управлению стрессом, помогает подготовиться к «взрослой» жизни, к браку, научиться адекватно оценивать свою личность и в то же время принять и полюбить себя со всеми своими особенностями и недостатками. Демонстрируется, каким образом в образовательной среде Самарского государственного университета путей сообщения психологическое просвещение реализуется в деятельности клуба «Доверительное общение».

This paper addresses the characteristics, forms and role of psychological education of the students in the Technical University environment and justifies students' demand for psychological education.

The problem of psychological education is essential at the current stage of the development of the society. Any professional is required to be responsible, efficient, aggressive, able to understand the behavior of people as well as his or her own, to analyse his or her activities and to control the stress level. Therefore, psychological awareness and psychological education are very important for the personality of a graduate.

Psychological education means gaining knowledge and sharpening skills as well as getting practical experience. Successful social adjustment of young people comes from psychological counseling and being aware of practical psychology, as well.

The main aim of a psychologist's educational activity is to give the students a proper idea of psychology as a science, of its practical value and of the way it can be reflected in their own experience.

Ключевые слова: психологическое просвещение; психологическая грамотность; психологическая культура; психолого-педагогические ресурсы процесса адаптации; психологическая комфортность; психологический мониторинг; компетенции специалиста.

Keywords: psychological education; psychological literacy; psychological and educational resources for adjustment; psychological comfort; psychological monitoring; professional competencies.

Одним из приоритетов государственной политики РФ является инновационное развитие российского образования. Существенно меняются организационная основа и содержание образования. Современные инновации в образовании имеют системный и масштабный характер, что влечет за собой те или иные инновационные риски.

Служба психологического обеспечения образования является образовательной инновацией для российской образовательной практики и становится ее необходимым компонентом. Степень удовлетво-

ренности студентов образовательным учреждением и своим пребыванием в нем (имеем в виду основные показатели психологической комфортности студента: комфортность пребывания в предметной среде ОУ и образовательном процессе, в учебной деятельности, в общении, внутриличностная комфортность [1]). Педагог-психолог является важным элементом учебно-воспитательной системы вуза. Специалист данного профиля сопровождает формирование психологической готовности юношей и девушек к новым поступательным возрастным этапам их жиз-

ни и как итог – к различным аспектам самоопределения: профессионального, семейного, социального [2].

Психологическое просвещение – основа формирования психологической культуры субъектов образовательного процесса в области работы по поддержке обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, в социальной адаптации [3]. В учреждениях высшего профессионального образования психологическое просвещение должно занимать одно из важнейших мест в системе психопрофилактической работы. Существует понимание необходимости в определении точек соприкосновения и сотрудничества всех участников педагогического процесса в вузе, хотя психологическое просвещение еще не обрело полноты прав в этом направлении. Педагог-психолог вуза осуществляет свою деятельность в тесном контакте с проректором по социальным вопросам и воспитательной работе, с кураторами учебных групп, с воспитателями общежитий, с заместителями деканов по воспитательной работе, с профессорско-преподавательским составом и т.д.

Приоритетной целью модернизации образования является обеспечение высокого качества российского образования, которое не сводится только к обученности учащихся, к набору знаний и навыков, но связывается с воспитанием, понятием «качество жизни», раскрывающимся через такие категории, как «здоровье», «социальное благополучие», «самореализация», «защищенность». Соответственно сфера ответственности системы психолого-педагогического сопровождения не может быть ограничена рамками задач преодоления трудностей в обучении, но должна включать задачи обеспечения успешной социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав детей и подростков. Задача формирования самостоятельной, ответственной и социально мобильной личности, способной к успешной социализации в обществе и к активной адаптации на рынке труда, определяет необходимость широкого использования в системе сопровождения программ развития социальных навыков, способности к

личностному самоопределению и саморазвитию [4].

Создание психолого-педагогических условий, наиболее благоприятных для психического и личностного развития студентов на протяжении всего периода их обучения в вузе, – важная составляющая профессиональной деятельности педагогов высшей школы. Педагог-психолог должен способствовать тому, чтобы участники образовательного процесса не просто знали возрастные особенности студентов, а учитывали их в непосредственном взаимодействии. Однако необходимо содействовать и самостоятельной работе студентов над собой, обеспечивая не только профессиональное становление, но подлинное психологическое взросление молодых людей, сделав сознательным движение от такого центрального новообразования студентов младших курсов, как притязание на внутреннюю взрослость, к характерному для старшекурсников профессиональному и личностному самоопределению.

Возможности психологического просвещения обучающихся в образовательной среде технического университета во взаимосвязи со всеми участниками ОУ будут иметь хорошую перспективу, если в своей деятельности психолог опирается на знание специфики инженерного образования.

Одним из условий самоопределения инженера, развития инженерного сознания является понимание истоков и смысла техники и технического творчества. Системный характер приобретает мышление современного инженера, которое включает научное, эстетическое, экологическое, эргономическое и др. мышление. Эргономика как наука, изучающая проблемы, возникающие в системе «человек – машина – среда», тесно связана с инженерной психологией, изучающей процессы информационного взаимодействия человека и техники. Техническую сферу деятельности следует понимать как средство реализации человеческих целей, в связи с чем появляется необходимость в согласованном принятии системных решений. В профессии инженера одновременное параллельное решение нескольких задач, требующее гибкого, творческого мышле-

ния, интуитивных догадок, встречается постоянно. Современный инженер должен обладать также развитыми навыками общения, взаимодействия с другими людьми, специалистами.

Выдающийся психолог Л.С. Выготский выделял психическое развитие как целостное развитие всей личности: познавательной сферы, психологической структуры и содержания деятельности, личности. Содействовать формированию всесторонне развитой личности специалиста XXI в. поможет психологическое сопровождение образовательного процесса в вузе [5, с. 331–335; 368–372].

Однако психологическое просвещение на сегодняшний день – самая неразработанная как в теоретическом, нормативном, так и в практическом плане форма работы практического психолога. Существует две точки зрения на психологическое просвещение и его место в системе работы практического психолога: ряд исследователей оценивает его как элемент психопрофилактической работы практического психолога, ряд авторов выделяет психологическое просвещение как отдельный вид работы (Дубровина, 2004) [6], Чупров, 2013 [7]). Называются индивидуальные (беседа, консультирование), групповые (консультации групп студентов по определенным темам, мероприятия просветительского характера) формы психологического просвещения в вузе. Указывается, что использование той или иной формы взаимодействия определяется как опытом практического психолога, его коммуникативными и лекторскими, творческими возможностями, так и конкретной ситуацией в вузе.

В образовательной среде Самарского государственного университета путей сообщения (далее СамГУПС) психологическое просвещение реализуется в том числе в деятельности клуба «Доверительное общение», направленной на развитие у студентов способности к самопознанию и принятию себя. В рамках клуба реализуется программа адаптационного тренинга «Вместе», целью которой является сопровождение адаптации первокурсников в университете и формирование ценностных установок студента высшей школы.

В ходе практических занятий клуба решаются задачи развития группового взаимодействия, создания атмосферы доверия и взаимоуважения, а также личностного роста, профилактики социальной дезадаптации. Студенты знакомятся с психолого-педагогическими ресурсами процесса адаптации личности к различным социальным условиям, развивают умения и обретают навыки интеллектуальной активности, рефлексии, развивают гибкость мышления, сензитивность, эмпатию, стрессоустойчивость, самостоятельность, повышают самооценку, формируют навыки саморегуляции, мотивации достижения.

На практических занятиях применяется метод проектов, демонстрации психотехник, групповых дискуссий, мини-конференций, презентаций и выступлений с докладами, отработки практических навыков.

Процесс адаптации является компенсаторным механизмом, результатом которого должно стать оптимальное функционирование личности студента в новой обстановке. Подмена реального чувства взрослости поведенческими действиями, а именно: свободным посещением занятий, внешними формами реализации своего «Я» (курение, вызывающая манера общения) – является последствием деформации социальной роли «студента» в связи с неосознанием адаптивной потребности, стихийным поиском способов деятельности и поведения методом проб и ошибок. В результате возникают значительные трудности, медленнее происходит освоение предмета и условий деятельности, медленнее протекает адаптация [8].

Для изучения представлений студентов 1-курса о социально-психологической адаптации был проведен мониторинг в форме анкетирования.

По результатам проведенного анкетирования было выявлено, что 81% обучающихся осведомлены о содержании своей будущей профессиональной деятельности (17% – нет); для 48% студентов наиболее сложным делом оказалось обучение, для 10% – вхождение в коллектив, для 28% – адаптация к новым условиям. 30% (149) респондентов считают, что не нуждаются в чьей-либо помощи, 13% (68)

респондентов) нуждаются в помощи родителей, друзей, родных, 49% (267) респондентов воздержались от ответа, 8% (43) респондента сочли, что в преодолении трудностей им помогут преподаватели, психолог, администрации вуза и общежития, 2% (10 респондентов) считают, что в решении проблем помогут «время» и «финансы».

Анализ анкет первокурсников позволил определить трудности адаптации студентов, которые объясняются недостаточной компетентностью и информированностью студентов в психологических вопросах: 1) переживания, связанные с уходом из школьного коллектива; 2) недостаточная мотивационная готовность к выбранной профессии; 3) неумение осуществить психологическую саморегуляцию (отсутствие навыков выполнения самостоятельной работы; неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, каталогами); 4) отсутствие оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; 5) страх во время публичных выступлений; 6) социально-экономические проблемы у иногородних студентов: отсутствие жилья и финансовых средств, незнание города, недостаточность эмоциональной поддержки родных и близких; 7) страх перед большим объемом данного для самостоятельного изучения учебного материала.

Студенты-первокурсники находятся в психотравмирующей ситуации, оказавшись в совершенно новой для себя среде. В нашем университете обучаются свыше 80% иногородних студентов, которые оказались вдали от родного дома, в разлуке с родителями и привычным окружением. Обратим внимание и на возраст первокурсников. Согласно концепции Э. Эриксона, период поздней юности охватывает возраст 18–25 лет и становится периодом становления как умственной, так и нравственной зрелости, характеризующейся рядом психологических особенностей. Существуют этапы кризиса идентичности личности в этот период, по ряду причин может сформироваться неадекватная идентичность, которая характеризуется избеганием тесных межличностных отношений, страхом взросления, выбором

отрицательных образцов для подражания и т.д. [9, с. 85–86].

Успешное решение этих проблем связано с внедрением такой формы взаимодействия со студентами, которая способствовала бы более эффективной адаптации первокурсников на разных уровнях: 1) образовательном – адаптация к учебной деятельности; 2) психологическом – развитие мотивации к обучению, уверенности в себе; 3) межличностном – обеспечение процессов эффективного межличностного взаимодействия.

Психологический уровень взаимодействия со студентами предполагает в том числе необходимость выстраивания системы работы по психологическому просвещению.

Преобразование позиции «учитель – ученик» в позицию сотрудничества для всех педагогических работников высшего образования облегчает диалог и относится к положительным, продуктивным моментам в социализации студентов, в их будущей научной, творческой деятельности в рамках высшей школы [10].

Для изучения предпочтений студентов в наиболее приемлемой форме общения с психологом был проведен опрос.

Результаты анкетирования первокурсников показали, что самой популярной формой общения с психологом студенты считают индивидуальное консультирование (27% из числа 545 опрошенных), групповое взаимодействие (20%) и тестирование (15%).

Популярность индивидуального консультирования можно объяснить ощущением безопасности, комфортностью, абсолютной конфиденциальностью в оказании конкретной помощи, в возможности проговаривания природы затруднений. Все это содействует успеху в анализе и решении психологических проблем, связанных с психологическими особенностями студента, сложившимися обстоятельствами его жизни, взаимоотношениями в семье, в кругу друзей, в вузе, обеспечивает адресную помощь в формировании новых установок и принятии студентом собственных решений.

У молодых людей существует потребность в том, чтобы их выслушали, поэтому они с благодарностью относятся

к тому, что психолог выступает в роли союзника, что он понимает их трудности и не стремится «воспитывать», поучать.

К тому же юношеский возраст – возраст роста силы «Я», способности проявить и сохранять свою индивидуальность; в это время уже есть основания для преодоления страха утраты своего «Я» в условиях групповой деятельности или интимной близости, или дружбы. Именно в этих условиях «Я» пробует свою силу через противостояние с другими людьми, юноши обретают четкие границы своего психологического пространства, защищающие их от опасности разрушительного воздействия другого [11, с. 550].

Таким образом, деятельность психолога в вузе заключается в создании необходимых условий для социально-психологического развития личности студента

в тесной взаимосвязи с его профессиональным становлением.

В заключение отметим, что психологическое просвещение в высшем учебном заведении имеет серьезный потенциал возможностей, которые в российской образовательной среде в настоящее время используются недостаточно. Психологическая помощь на основе просветительской работы позволяет обучить студентов эффективному поведению в различных ситуациях, эффективному проживанию нормативных жизненных кризисов, управлению стрессом, помогает подготовиться к «взрослой» жизни, к браку, научиться адекватно оценивать свою личность и в то же время принять и полюбить себя со всеми своими особенностями и недостатками.

* * *

1. Бадина Н.П., Дементьева Л.А. Формирование готовности педагогов-психологов к психологическому сопровождению инновационной деятельности в образовательном учреждении // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. 2011. №2(7). Курган : ЧИППКРО. С. 119–126. URL : http://pressa.ru/files/issue/private/nauchnoe-obespechenie-sistemyi-povyisheniya-kvalifikatsii-kadrov/2011/27/raw_issue/nauchnoe-obespechenie-sistemyi-povyisheniya-kvalifikatsii-kadrov-2011-27.pdf (дата обращения 21.03.2017).

2. Олифинович Н.И., Коптева С.И., Уласевич Т.В. Психологическая служба образования: консультативная работа психолога в вузе : учебно-методическое пособие Минск : БГПУ, 2009. – 132 с.

3. Приказ от 24 июля 2015 г. № 514 н Об утверждении профессионального стандарта «педагог-психолог (психолог в сфере образования)». URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_185098/ (дата обращения 21.03.2017).

4. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.06.2003 № 2851-513/16. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования. URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_185098/ (дата обращения 21.03.2017).

5. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Психология и педагогика для технических вузов. Ростов-н/Д. : Феникс, 2001. – 512 с.

6. Дубровина И.В. Практическая психология образования : учебное пособие. 4-е изд. СПб. : Питер, 2004. 592 с.

7. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: Основы теории и методика. М. : ОИМ.RU, 2003. 73 с.

8. Гебель Е.С. Адаптация первокурсников к учебно-воспитательному процессу // Высшее образование в России : научно-педагогический журнал. 2016. № 10. С. 144-146.

9. Столяренко Л.Д., Психология : учебник для вузов. СПб. : Питер, 2015. 592 с., ил.

10. Рыскулова М.Н. Многоаспектная модель системы педагогического сопровождения процесса творческого саморазвития студентов вуза // Высшее образование сегодня. 2014. №3. URL : <http://www.hetoday.org/>. С. 73–75. (дата обращения 21.03.2017).

11. Абрамова Г.С. Возрастная психология : учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт ; ИД Юрайт, 2014. 811 с.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ
ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ГОРОДСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГИМНАЗИИ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)**

**STUDENTS' CREATIVITY SELF-REALIZATION
IN THE CITY NATIONAL GYMNASIUM, THE SAKHA REPUBLIC (YAKUTIA)**

© 2017

Е.Д. Нелунова, А.Н. Чиряев
Северо-Восточный федеральный университет
(Россия, Якутск)

E.D. Nelunova, A.N. Chirayev
North-Eastern Federal University
(Russia, Yakutsk)

В статье рассматриваются особые условия, необходимые для реализации врожденного творческого потенциала обучающихся в национальной гимназии (сохранение родного языка, изучение истории и культуры на основе эпоса ОЛОНХО, объявленного ЮНЕСКО одним из «шедевров устного и нематериального наследия человечества»); отмечается разнообразие внеучебной деятельности данного учреждения, направленной на сохранение, развитие и приумножение наследия предыдущего поколения. Авторами разработана модель «Самореализация творческого потенциала обучающихся в культурно-образовательном пространстве», в которой уровни самореализации творческого потенциала обучающихся в КОП оцениваются по трем направлениям: мотивационно-ценностному, эмоционально-потребностному, профессионально-деятельностному; показан поэтапный процесс самореализации творческого потенциала в КОП; выявлены критерии, средства и методы, уточнены показатели самореализации творческого потенциала обучающихся, а также организационно-педагогические условия для поддержки и развития внутренних стимулов быть готовыми к самореализации в новых условиях КОП; указан предполагаемый результат – высокий уровень самореализации творческого потенциала обучающихся в культурно-образовательном пространстве. Данная модель призвана помочь педагогам в работе, направленной на достижение высокого уровня самореализации творческого потенциала обучающихся.

The article presents special conditions for the realization of the innate creative potential of the students of the national gymnasium. The main feature is in preserving the native language, studying history and culture on the basis of the epos of OLONKHO, declared by UNESCO as one of the «masterpieces of the oral and intangible heritage of mankind». Along with this, there is a diversity of extracurricular, meta-subject activity of this institution. Extracurricular activities are aimed at preserving, developing and multiplying the heritage of the previous generation. The authors developed a model of «Students' creativity self-realization in the cultural and educational space» in order to form the needs for self-realization by means of the subjects in the curriculum. The stages of creativity self-realization in CPC are evaluated in three aspects: motivation and value, emotion and demand and vocation and activity. The anticipated result is a high level of students' creativity self-realization.

Ключевые слова: творческий потенциал; фольклор; олонхо; хомусисты; ансамбль «Уолан»; самореализация; национальная гимназия; критерии оценивания; самодеятельность; рефлексивность.

Keywords: creative potential; folklore; Olonkho; khomusists; «Uolan»; self-realization; national gymnasium; evaluation criteria; amateur performance; reflexivity.

В Концепции развития российского образования на 2016–2020 гг. ведущим направлением педагогической деятельности названо повышение конкурентной способности выпускника российской системы образования на национальном и мировом уровнях. В процессе решения данной задачи необходимо создавать условия для реализации индивидуальной траектории развития обучающегося, обеспечивающей социальную ориентирован-

ность мероприятий, доступных для участия в них любого ребенка [1], условия, способствующие реализации творческого потенциала учащихся, обеспечивающие формирование конкурентоспособной личности в современном мире.

Приведем пример разработанной нами модели «Самореализация творческого потенциала обучающихся в культурно-образовательном пространстве» (табл. 1).

Субъектный компонент «Учащиеся – учителя – педагоги – родители» [2]

| Ценностно-целевой компонент | | |
|--|--|--|
| Цель: формирование потребностей в самореализации у субъектов поликультурного образовательного пространства | | |
| Задачи: – сформировать у обучающихся: а) потребности в самостоятельном поиске знаний и приобретение умений и навыков в условиях культурно-образовательного пространства, б) стремление к самореализации в КОП; – создать педагогические условия, развивающие у обучающихся внутренние стимулы быть готовыми к самореализации в новых условиях КОП | Закономерности: – соответствие условий КОП для активизации к потребностям самореализации и характера позитивного влияния на ее субъекты; – интенсивность процесса самореализации в КОП и организацией достижения учебных и воспитательных задач | Подходы: аксиологический, метапредметный, этнопедагогический, антропоцентрический, компетентностный Принципы: природоспособность, диалогичность взаимодействия в поликультурно-образовательном пространстве, культуросообразность |

Самореализация творческого потенциала – процесс длительный, поэтапный.

На первом этапе важно формировать стремление обучающихся к реализации своего творческого потенциала. Достижению цели способствует активное участие в учебно-воспитательных мероприятиях, кружках и секциях.

Внеучебная деятельность Якутской городской национальной гимназии (ЯГНГ) разнообразна и включает пять

направлений. Это спортивная оздоровительная деятельность, интеллектуальная деятельность (проекты и библиотечные занятия, информатика и ИКТ), этнокультурная деятельность (фольклор, олонхо, художественные танцы, ансамбль хомусистов) и музыка для всех. Ниже приведены сведения о занятости обучающихся во внеучебной деятельности гимназии (табл. 2).

Таблица 2

| № | Наименование кружка, секции, студии и т.д. | Количество учащихся | Класс | Охват обучающихся | Ф.И.О. руководителя |
|--|--|---------------------|----------|-------------------|--------------------------------|
| ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ | | | | | |
| 1 | Вокальный ансамбль «Уолан» | 5 | 1б | (2%) | М.И. Шамаева |
| 2 | Хор | 32 | 2а | (8%) | К.Р. Степанов |
| 3 | Психология | 63 | 4 а, б | (16%) | А.К. Макарова |
| 4 | Мир музея | 61 | 4а,4б | (16%) | С.А. Гоголева |
| ОБЩЕИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ | | | | | |
| 1 | Английский язык | 30 | 2б | (8%) | Е.М. Лебедева |
| 2 | Логика | 59 | 2б,2г,2в | (15%) | М.Р. Атласова, Л.А. Кокова, |

| ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ | | | | | |
|--|---------------------------------------|----|--------------|---------|--|
| 1 | Хабылык | 11 | 2в, | (3%) | Н.Н. Белолобская |
| 2 | Мындыр иис | 30 | 2д, 3б | (8%) | Е.С. Сунхалырова, М.П. Попова |
| 3 | Хомус | 61 | 4а, 3б | (16%) | Н.М. Максимова, Е.А. Семенова |
| 4 | Хабылык | 15 | 3а | (4%) | М.М. Белолобская |
| СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ | | | | | |
| 1 | Теннис | 2 | 2в | (5,2%) | А.А. Слепцов |
| 2 | Бассейн | 47 | 2в, 2г, 1г | (12,3%) | Г.Н. Мансур, Л.А. Кокова, Н.А. Петрова |
| ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ | | | | | |
| 1 | Мягкие игрушки | 12 | 2г | (3%) | Н.А. Петрова |
| 2 | Бисероплетение | 13 | 2г | (3%) | Л.А. Кокова |
| 3 | Оригами | 14 | 2г | (4%) | Л.А. Кокова |
| ТЕХНИЧЕСКОЕ | | | | | |
| 1 | Моделирование | 15 | 3а, 4 а, 4 б | (4%) | Павлов М.И. |
| 2 | «Волшебный компьютер», «В мире flash» | 23 | 2–7кл | (6%) | В.Г. Никитина |

На втором этапе у обучающихся формируется умение концентрироваться на определенных моментах учебного процесса, развивается уверенность и вера в себя, появляется сила воли в работе по реализации своего творческого потенциала.

На третьем этапе наблюдается желание проявить себя, реализовать свой творческий потенциал, появляется стремление к творческой работе, отмечается эвристичность в творческой деятельности – устных выступлениях на олимпиадах, конференциях; в письменных работах – эссе, рефератах, конкурсных заданиях; в музыкально-творческой деятельности и т.д.

Критериально-результативный компонент предусматривает также критерии оценки уровня самореализации обучающихся в КОП, которые возникают на этапах самореализации творческого потенциала обучающихся в культурно-образовательном пространстве. По этим критериям условно выделяются уровни (начальный, средний и высокий) самореализации. Начальный уровень характеризуется формированием активности обучающихся, на

втором уровне наблюдается умение концентрироваться, формируются уверенность и вера в себя, сила воли к реализации творческого потенциала, а на третьем, финальном, уровне – ярко выраженная способность к творчеству, проявляющаяся как феномен «средово-временного влияния». Это и есть самореализация творческого потенциала, позволяющая учащимся проявлять самостоятельность и самостоятельность [3].

Вместе с тем существует нечто неосознаемое, изменчивое в процессе самореализации. Так, в трудах А.В. Мудрика находим важную мысль о том, что человек осознанно или неосознанно определяет реальность и успешность достижения тех или иных целей, что позволяет ему, обнаружив расхождение между своими запросами (целями) и объективными возможностями их реализации (достижения цели), определенным образом реагировать на это [4].

Мы постараемся выделить важные для нас педагогические условия эффективности реализации творческого потенциала обучающихся. Назовем реальные

средства и методы, применяемые в национальной гимназии:

– комплекс образовательных программ с воспитывающей составляющей в разнообразных видах детской деятельности, создающий ситуацию выбора в процессе реализации своего творческого потенциала;

– методическое сопровождение, обеспечивающее совершенствование профессиональной компетентности педагогов в вопросах реализации потенциала личности воспитанника;

– творческое пространство в дополнительном образовании, внеучебной и метапредметной деятельности, способствующее развитию личностного и творческого потенциала педагога и воспитанника.

В заключение подчеркнем, что в нашей функциональной модели педагог формирует у учащихся потребность в самостоятельном стремлении к самореали-

зации в условиях культурно-образовательного пространства.

Таким образом, первый уровень самореализации творческого потенциала обучающихся характеризуется стремлением реализовать свой творческий потенциал в желаемой форме (активное участие в учебно-воспитательных мероприятиях, кружках, секциях и т.п.). Второй уровень – эмоционально-потребностный, на котором оценочным критерием выступает рефлексивность; обучающиеся умеют концентрироваться перед выступлением, они более уверены в себе и максимально проявляют силу воли к реализации своего творческого потенциала. На третьем уровне процесс самореализации творческого потенциала выступает как результат «средово-временного влияния», происходит при сопровождении личностных ценностей, под влиянием национальной культуры и традиций родного народа.

* * *

1. Концепция развития российского образования с 2016 по 2020 г. URL: <http://2016-god.com/konceptsiya-razvitiya-obrazovaniya-na-2016-2020-gody/> (дата обращения 21.03.2017).

2. Нелунова Е.Д. Педагогические основы саморазвития студентов в мультимедийной образовательной среде : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Ярославль, 2013. 42 с.

3. Федотова Е.Л. Педагогическое взаимодействие как фактор личностного саморазвития учащихся и учителя : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Иркутск, 1998. 317 с.

4. Мудрик А.В. Социальная педагогика. 3-е изд. М., 2002. 14 с.

**ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА
ЧЕРЕЗ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО
С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ**

**SOCIAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT
OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY AS THE RESULT
OF RESEARCH AND PRACTICE COOPERATION
WITH EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE SAMARA REGION**

© 2017

Е.Г. Нелюбина

Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

E.G. Nelyubina

Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

Научно-практическое взаимодействие образовательных учреждений позволяет реализовать комплексные цели и задачи в области педагогики и психологии, в частности в сфере осуществления средового подхода к обучению студентов. В процессе сотрудничества как комплексного явления все его участники имеют положительные результаты. В статье рассмотрен опыт взаимодействия трех образовательных организаций Самарской области: ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», ГБОУ ДПО ЦПК «Кинельский Ресурсный центр» Самарской области и ГБОУ ДПО ЦПК «Сергиевский Ресурсный центр» Самарской области. Сотрудничество организаций может осуществляться в более чем 20 направлениях деятельности: создание банка педагогического опыта, проведение совместных конкурсов различного уровня, рецензирование рабочих программ преподавателей, публикация научно-методических работ и т.д. В рамках сотрудничества данных организаций формируются психолого-педагогические и социальные условия, способствующие развитию и формированию профессиональных компетенций студентов. Участие студентов во всех совместных мероприятиях, проводимых и организуемых в рамках сотрудничества способствует формированию профессиональной компетентности будущих учителей как субъектов образовательной среды, которые живут в современных условиях глобализации и являются всесторонне развитыми, творческими личностями.

The research and practice interaction of educational institutions is the form that allows setting complex goals and tasks in the field of pedagogy and psychology, in particular in the implementation of the environment approach to student learning. When considering the process of cooperation as a complex phenomenon, it should be noted that all participants in such interaction have benefits from this process. In our work, the experience of interaction between the three educational organizations of the Samara region – FSBEI HE «Samara State University of Social Sciences and Education», SBEI FVEI CTC «Kinel Resource Center» of the Samara Region and SBEI FVEI CTC «Sergievsky Resource Center» of the Samara Region. Cooperation of organizations can be carried out in more than 20 aspects – sharing teaching experience, holding joint competitions of various levels, reviewing the working programs of teachers, publishing scientific and methodological works, etc. Within the framework of cooperation of these organizations, psychological, pedagogical and social conditions are formed that promote the development of students' professional competencies. Participation of students in all the events, organized as part of cooperation, contributes to the development of future teachers' professional competencies, and the students act as subjects of the educational environment that live in the modern conditions of globalization and are well-rounded and creative.

Ключевые слова: образовательная среда вуза; сотрудничество; образовательные организации; дуальность; взаимодействие; деятельность; компетенции.

Keywords: the educational environment of the university; cooperation; educational organizations; duality; interaction; activity; competencies.

Совершенствование учебно-воспитательного процесса в высшей школе осуществляется в контексте современных образовательных тенденций, а именно:

- массового характера образования и его непрерывности;
- ориентации образования на нововведения;
- учета специфики будущей профессиональной деятельности.

Подготовка современного учителя направлена не только на овладение им знаниями, умениями и навыками, но и на адаптацию к условиям будущей профессиональной деятельности в социуме [1; 2; 3].

Ориентация системы высшего образования на формирование профессиональной компетентности будущих учителей требует создания образовательной среды, побуждающей к реализации стратегических целей и задач развития образования [4; 5].

Высшая школа способствует формированию профессиональной компетентности будущих учителей как субъектов образовательной среды, которые живут в современных условиях глобализации и являются всесторонне развитыми, творческими личностями.

Развитие образовательной среды [6] в высших учебных педагогических заведениях связано с внедрением в практику работы инновационных педагогических технологий, с проектированием современного содержания образования, профориентацией, увеличением объема самостоятельной работы студентов [7], с выполнением ими творческих и проблемных заданий и т.п.

Понятия «образовательная среда» имеет различные толкования с психолого-педагогической точки зрения, с управленческой позиции, с позиции административной. Многие ученые педагоги, психологи, методисты (В.А. Ясвин [8], И.Л. Васюков [9], Е.В. Драгалина-Черная [9], В.Д. Долгоруков [9], Е.Ю. Коржова [10], Г.В. Семенова [10], М.С. Волохонская [10], К. Норберг-Шульц [11], П.Ф. Лесгафт [12] и др.) занимались изучением структуры, особенностей развития и формирования образовательной среды. Нам важно остановиться на структурных компонентах образовательной среды [13, 14, 15], к которым мы относим: *учебно-информационную среду*, состоящую из организации учебного процесса, технологий обучения, методов преподавания и др.; *социальную среду* (профессорско-преподавательский состав вуза, административный аппарат, социальный статус студентов); *материальную среду*, в которой считаем необходимым выделить техническую оснащенность вуза, эстетическое оформление помещений, условия проживания и др.; последний компонент – это *субъективные характеристики участников образовательного процесса*, т.е. способы межсубъектного взаимодействия, восприятие среды и др.

На рисунке 1 представлена структура описанного комплексного подхода к пониманию образовательной среды.



Рис. 1. Взаимосвязь структурных компонентов образовательной среды вуза

Единство образовательной среды вуза обуславливается общей целью и взаимосвязанным функционированием организации, обеспечиваемым взаимодействием структурных элементов между собой и с окружающими средами (образовательной средой региона, профессиональной средой). Особенность средового подхода заключается именно в том, что он позволяет системно учесть все факторы, оказывающие влияние на становление и развитие учащегося в образовательном процессе [6; 16; 17; 18].

Мы предлагаем рассматривать возможности взаимодействия вуза и образовательных учреждений как элемент или как платформу социально-образовательной среды вуза.

В условиях постоянного совершенствования нормативно-правовых документов, образовательного и воспитательного процесса, внедрения современных образовательных технологий обучения необходима консультационная, методическая и практическая помощь преподавателей вузов и методистов учителям-практикам, однако помощь нужна и студентам педагогических вузов в апробации приобретенных навыков и развитии профессиональных компетенций, необходимы базы для проведения занятий на основе принципа дуальности. [19; 20]

Необходимо отметить, что на территории Самарской области создана система ресурсных центров, в которых работают квалифицированные кадры, способные оказывать необходимую помощь учителям-предметникам. Однако для более полного удовлетворения потребностей учителей в сфере нововведений целесообразно использовать консультационную помощь преподавателей вузов, особенно педагогических. В свою очередь, учителя и методисты могут предоставить студентам возможность проведения педагогических исследований, апробации методических материалов и накопление опыта педагогической деятельности.

В рамках осуществления своей деятельности коллектив кафедры химии, географии и методики их преподавания СГСПУ на протяжении последних пяти лет осуществляет взаимодействие с двумя образовательными организациями Самар-

ской области – ГБОУ ДПО ЦПК «Кинельский Ресурсный центр» Самарской области и ГБОУ ДПО ЦПК «Сергиевский Ресурсный центр» Самарской области.

Взаимодействие образовательных учреждений на примере системы «Ресурсный центр – вуз» осуществляется по следующим направлениям:

- организация научно-практических окружных семинаров для учителей,
- проведение мастер-классов,
- участие преподавателей в качестве членов жюри и экспертов в конкурсах,
- проведение совместных конкурсов различного уровня,
- рецензирование рабочих программ преподавателей,
- публикация научно-методических работ,
- проведение совместных конференций различного уровня,
- научно-методическое сопровождение программ внеурочной деятельности,
- создание банка педагогического опыта,
- тренинги по подготовке учащихся к сдаче ОГЭ и ЕГЭ по химии,
- курсы повышения квалификации с учителями,
- областной фестиваль педагогов, работающих с одаренными детьми с участием детей и демонстрацией их достижений «Изумруды» и др.

В рамках взаимодействия трех образовательных учреждений студентам, обучающимся на кафедре химии, географии и методики их преподавания, предоставляется возможность реализовать себя одновременно в нескольких ролях: будущего учителя, научного деятеля, исследователя, рецензента и т.д.

Так, на базе ГБОУ СОШ «Лидер» г.о. Кинель 25 марта 2016 г. состоялся областной научно-практический семинар по теме «Диссеминация опыта реализации профессионального стандарта педагога в режиме сетевого общения учителей-предметников», в работе которого приняли участие более 30 учителей области. Такие окружные семинары являются периодическим (1 раз в полгода). В основном программы семинаров разрабатывает и проводит их доцент Е.Г. Нелюбина, помощь оказывают студенты, выполняющие курсовые и выпускные квалификацион-

ные работы под руководством преподавателей кафедры химии, географии и методики их преподавания.

Совместно со студентами преподаватели кафедры химии, географии и методики их преподавания разработали три программы мастер-классов по следующим направлениям: «Экологическое воспитание на уроках химии», «Лингвистическая география как инновационное направление проектной деятельности в современном образовательном процессе», «Организация научно-исследовательской работы по химии». Все мастер-классы были проведены с учителями-предметниками, работавшими на территории Самарской области в 2015 и 2016 гг. Студенты, которые участвовали в данной работе, получили фактический материал для выполнения своей выпускной квалификационной работы.

Ежегодно студенты совместно с преподавателями кафедры химии, географии и методики их преподавания привлекаются в качестве членов экспертных комиссии и членов жюри на разнообразные конкурсы, конференции и олимпиады. Например, в октябре 2014 г. проходил областной конкурс творческих работ учащихся «Вырасти свой кристалл», в котором приняло участие более 70 работ из разных образовательных учреждений Самарской области. Наибольшее количество работ учащихся (всего 11 работ) было создано под руководством О.В. Петинной, учителя биологии и химии ГБОУ СОШ №4 п.г.т. Алексеевка г.о. Кинель Самарской области. Студенты естественно-географического факультета принимали участие как непосредственно участники конкурса, а часть студентов выступила в роли экспертов.

Ученики под руководством учителей подготавливают работы для участия во всероссийском конкурсе научно-исследовательских работ по естествознанию «Мир, в котором я живу». Многие из них становятся победителями и призерами. В 2017 г. данный конкурс проходил уже в 6 раз, на конкурс было представлено более 120 работ. Студенты естественно-географического факультета выступили в качестве помощников организаторов, консультантов, экспертов заочного тура.

В 2016 г. третий раз на территории Сергиевского района проводился областной фестиваль педагогов, работающих с

одаренными детьми с участием детей и демонстрацией их достижений «Изумруды», в котором самой многочисленной была команда экспертов и участников, представленная преподавателями и студентами естественно-географического факультета СГСПУ. Необходимо отметить, что в 2016 г. студенты вуза представили проекты в сфере педагогики и методики и научные работы по химии, биологии и экологии.

Особое значение для студентов, обучающихся по направлению подготовки «Экология и природопользование» имеет международный конкурс «Экологический марафон XXI века». Он является стартовой площадкой для всех студентов 3 курса, обучающихся по вышеуказанному направлению, так как они, выполняя курсовую работу по дисциплине «Экологическое нормирование окружающей среды», получают возможность представить свои исследования на международном уровне, приняв участие в данном конкурсе.

Традиционной стало проведение в марте ежегодной международной научно-практической конференции «Модернизация естественнонаучного образования: методика преподавания и практическое применение», в которой принимают участие более 200 человек. Это мероприятие проводится совместно с образовательными учреждениями Самарской области, на конференции традиционно выступают ведущие учителя-практики, делятся своими наработкам студенты и преподаватели СГСПУ.

Преподаватели вуза совместно со студентами помогают проводить открытые занятия, консультируют по организации и проведению занятий в нетрадиционной форме, конечно же, осуществляют научно-методическое сопровождение программ внеурочной деятельности.

На кафедре химии, географии и методики их преподавания создан «банк педагогических идей», в частности, в нем представлена программа работы со школьниками «Юные исследователи», которую реализуют студенты 4 курса, обучающиеся по профилям «Биология» и «Химия». Программа направлена на профориентационное взаимодействие с учителями и школьниками. Школьники

приезжают в лаборатории кафедры химии, географии и методики их преподавания СГСПУ и совместно с учителями, студентами и преподавателями проводят исследования, ставят эксперименты и т.д.

Основным результатом считаем то, что студенты, магистранты, выпускники факультета имеют возможность сбора практического материала для своих педагогических исследований, что позволяет им развивать профессиональные компетенции, а также дает возможность выполнения психолого-педагогических и методических проектов, которые можно заявлять на всевозможных конкурсах и конференциях. Необходимо отметить, что такое взаимодействие между образовательными учреждениями позволяет обес-

печивать дуальность обучения, непосредственный контакт студентов с социальной и образовательной средой других образовательных учреждений, позволяет адаптироваться к современным условиям существования школы, для того чтобы, придя в нее после окончания вуза, не растеряться и быть готовым приступить к выполнению прямых обязанностей – быть учителем с большой буквы этого слова. Студентов и выпускников естественно-географического факультета СГСПУ очень часто приглашают для дальнейшего трудоустройства именно в те образовательные учреждения Самарской области, в которых они проявили себя на протяжении обучения в вузе.

* * *

1. Кузнецова Г.В., Нелюбина Е.Г. Обобщение опыта реализации педагогических технологий в обучении химии // Модернизация естественнонаучного образования: методика преподавания и практическое применение : сб. ст. V международ. науч.-практ. конф., посв. 120-летию со дня рождения к.х.н., зав. кафедрой химии, декана естественно-географического факультета Григория Михайловича Мазанко / отв. ред. Л.Г. Сафина. Самара: СГСПУ, 2015. С. 51–53.

2. Нелюбина Е.Г. О системе модернизации высшего педагогического образования // Актуальные вопросы вузовской науки. Вып. 10. Самара : Самарский ин-т управления, 2015. С. 201–205.

3. Шапран Ю. П., Шапран О. И. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура // Молодой ученый. 2015. №7. С. 881–885.

4. Нелюбина Е.Г., Сафина Л.Г. Управление учебной деятельностью студентов педагогического вуза с помощью информационно-коммуникативных технологий // Методологическая культура педагога: история и современность : мат-лы науч. конф. с международ. участием. Самара, 2008. С. 184–188.

5. Нелюбина Е.Г., Сафина Л.Г. Формирование компетентности в области информационных технологий будущих учителей и готовности к использованию ИКТ в своей профессиональной деятельности // Методологическая культура педагога: история и современность : матер. науч. конф. с междунар. участием. Самара, 2008. С. 188–192.

6. Корчак Я. Педагогическое наследие. М. : Педагогика, 1991. 272 с.

7. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М. : Народное образование, 2000. 352 с.

8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 368 с.

9. Васюков И.Л., Драгалина-Черная Е.В., Долгоруков В.Д. Logica Ludicra: Аспекты теоретико-игровой семантики и прагматики. СПб. : Алетейя, 2014. 362 с.

10. Коржова Е.Ю., Семенова Г.В., Волохонская М.С. Психология личности : учебно-методическое пособие к практическим занятиям. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: АНО «ИПП», 2009. 178 с.

11. Норберг-Шульц К. Жизнь имеет место //Архитектон : известия вузов. 2012. № 39 Приложение. URL : http://archvuz.ru/2012_33/16

12. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. М. : Педагогика, 1991. 176 с.

13. Сборник упражнений для развития ключевых компетенций / сост. А.Н. Азовкина, Т.Д. Ануфриева и др. Иркутск, 2003. 84 с.

14. Хуторский А. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. 2003. №5. С. 55–61.

15. Nelyubina E.G., Safina L.G., Bobkova E.Y., Korobejnikova E.V., Melysheva E.P. Integrative-project model of environmental education in the training system of the students // International Journal of Economics and Financial Issues. 2016. Т.6. №S1. С. 249–255.

16. Нелюбина Е.Г. Диссеминация педагогического и методического опыта работы кафедры химии, географии и методики их преподавания ПГСГА // Модернизация естественнонаучного образования: методика преподавания и практическое применение : сб. ст. V международ. науч.-практ. конф., посв. 120-летию со дня рождения к.х.н., зав. каф. химии, декана естественно-географического факультета Григория Михайловича Мазанко / отв. ред. Л.Г. Сафина. Самара, ПГСГА, 2015. С. 66–70.

17. Нелюбина Е.Г., Самарина Е.С. Научно-исследовательская деятельность школьников по химии: проблемы и перспективы // Самарский научный вестник. 2013. №2(3). С. 42–43.

18. Нелюбина Е.Г., Сафина Л.Г., Кузнецова Г.В. Современные педагогические технологии обучения химии : учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов педагогических вузов, а также учителей химии. Самара : СГСПУ, 2016. 220 с.

19. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» . URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения 4.02.2015).

20. Харламова Т.М. Профессиональное самоопределение выпускников педагогического университета // Успехи современного естествознания. 2008. №2. С. 80–82.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДДИПЛОМНОЙ ПРАКТИКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**
**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PECULIARITIES
OF UNDERGRADUATE PRACTICE IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

© 2017

Л.В. Панфилова, С.Л. Молчатский, Е.Г. Нелюбина
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

L.V. Panfilova, S.L. Molchatsky, E.G. Nelyubina
Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

В рамках перехода педагогических вузов на новые федеральные образовательные стандарты высшего образования в учебных планах и графиках подготовки бакалавров педагогического образования появился достаточно новый вид практики – преддипломная практика, которая до недавнего времени не выделялась в системе подготовки учителей). Соответственно, в вузах началась разработка программ и нормативно-правовых документов, направленных на обеспечение данного вида деятельности. В этом направлении ведется работа и на базе кафедры химии, географии и методики их преподавания СГСПУ. В статье показано, каким образом специфика организации учебного процесса в общеобразовательных учреждениях влияет на структуру организации преддипломной практики студентов педагогических профилей обучения, представлен материал по системе реализации преддипломной практики в педагогическом вузе. Дана характеристика основных форм и видов отчетности по итогам преддипломной практики. Описаны психолого-педагогические особенности организации процесса прохождения преддипломной практики в педагогическом вузе.

Since pedagogical universities have had new federal educational standards of higher education, a rather new type of practice has appeared in curricula and timetables for training bachelors of pedagogical education, undergraduate practice that until recently did not stand out in the system of training future teachers. Accordingly, the universities began to develop programs and regulatory documents aimed at providing this type of activity. So did the Department of Chemistry, Geography and their Teaching Methodology, SSGSU. The article describes the way the educational process affects the undergraduate practice of students majoring in pedagogical education, provides the examples of implementing undergraduate practice in a pedagogical university. It gives the typology of final reports on the practice. Psychological and pedagogical peculiarities of the undergraduate practice in a pedagogical university are described.

Ключевые слова: формы практики; преддипломная практика; студент; педагогическое образование; образовательные организации; дневник; отчет.

Keywords: typology of practice; undergraduate practice; student; teacher education; educational organizations; diary, report.

Государственная политика в области образования [1; 2] основывается на следующих принципах: 1) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье [3]; 2) единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства [4; 5]; 3) общедо-

ступность образования, адаптивность системы образования к уровню и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников [6]; 4) светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях [7]; 5) свобода и плюрализм в образовании [8]; 6) демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Автономность образовательных учреждений [9].

Преддипломная практика является элементом подготовки выпускников педагогического вуза как один из завершающих этапов системы обучения в педагогическом вузе [10]. Особенность рассматри-

ваемого нами элемента заключается в том, что этот этап обучения организуется вузом на последнем курсе обучения, когда студенты завершают изучение всех учебных дисциплин и практически имеют полный багаж сформированных профессиональных компетенций [2; 11].

Преддипломная практика должна быть органически интегрирована в учебный процесс общеобразовательного учреждения и выполнять функцию обратной связи от вуза к школе. Эта форма практики призвана соединить теоретическую подготовку с выработкой у студентов практических навыков для облегчения их выхода на рынок труда [12].

Продолжительность преддипломной практики согласно учебному плану и графику учебного процесса на естественно-географическом факультете СГСПУ составляет 1 неделю как по очной, так и по заочной формам обучения. Данный вид практик вынесен на последний семестр обучения и приходится на последнюю неделю учебного года, т.е. примерно с десятого по двадцатое мая.

В связи со спецификой организации учебного процесса в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации учебный год в них осуществляется в течении следующего периода – с первого сентября по тридцать первое мая, ежегодно. Учебный процесс в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации как правило заканчивается итоговыми и проверочными работами, выставлением оценок. Поэтому целесообразности в проведении психолого-педагогического эксперимента с учащимися, необходимого для выполнения выпускной квалификационной работы в педагогическом вузе, или апробации разработанных уроков, внеклассных и внеурочных занятий, также включаемых в выпускную квалификационную работу студентов, не предвидится возможным. Таким образом, можно констатировать, что преддипломная практика в педагогическом вузе не может быть интегрирована в учебный процесс общеобразовательных учреждений.

Встает вопрос как быть в такой ситуации? Как осуществить планирование и руководство данным видом деятельности студентов?

На поставленные вопросы, профессорско-преподавательский состав кафедры химии, географии и методики их преподавания попытался найти ответы, начав с организации обсуждения возникшей проблемы с непосредственными работодателями, участвующими в организации процесса обучения студентов естественно-географического факультета СГСПУ. Администрации образовательных учреждений, сотрудничающих с коллективом кафедры химии, географии и методики их преподавания, при обсуждении данных вопросов, в частности вопроса о времени проведения преддипломной практики, высказали мнение о том, что необходимо найти альтернативные пути выхода из сложившейся ситуации – а именно осуществлять проведение психолого-педагогических исследований, а апробация разработанных учебно-методических материалов студентов должна осуществляться во время прохождения ими практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности согласно профилям обучения, или, как показывает опыт работы преподавателей кафедры в рамках сотрудничества образовательных учреждений разного уровня с целью создания образовательной платформы (среды) для студентов, на основе принципа дуальности.

Исходя из всего вышесказанного, мы предлагаем преддипломную практику рассматривать как форму практики, нацеленную на систематизацию уже приобретенных знаний, дальнейшее углубление и развитие раннее сформированных профессиональных навыков и умений, на развитие коммуникативных качеств, приобретение опыта организаторской и управленческой работы с людьми, умения составлять различные документы, отчеты и т.д.

Важнейшая задача преддипломной практики – обеспечить студенту возможность осуществить систематизацию и аналитическую обработку материалов, которые были подобраны в ходе прохождения практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности согласно профилям обучения в общеобразовательных учреждениях, благодаря активному участию студента во

всех научных, научно-практических и других мероприятиях, организуемых кафедрой. Систематизированный, структурированный и обработанный материал должен быть включен в последующем в квалификационную выпускную работу, выполняемую студентом.

В каждом высшем учебном заведении имеется собственное «Положение о прохождении практики». Наш вуз не исключение. Согласно данному Положению, все формы практики студентов организует вуз. Для этого он должен определиться с базами практики, т.е. организациями, учреждениями и предприятиями, в которые будут направляться студенты для прохождения практики.

В связи с невозможностью интегрировать в учебный процесс общеобразовательных учреждений преддипломную практику студентов, было принято решение о том, что данный вид практики будет проводиться на базе кафедры химии, географии и методики их преподавания СГСПУ. Для прохождения преддипломной практики, студенты закрепляются за групповыми руководителями преддипломной практики, которые одновременно являются руководителем выпускной квалификационной работы. Функции потокового руководителя остаются неизменными и не зависят от вида практики – это составление приказа, организация и проведение установочной и итоговой конференции, составление общего отчета, сбор отчетной документации по практике, размещение отчетной документации в системе электронного документооборота вуза.

В нашем вузе практика проводится в течении 1,5 месяцев, по одному дню в неделю. В этот период студент-практикант встречается с групповым руководителем, получает консультационную помощь от руководителя и выполняет индивидуально задание, оформляет отчет и дневник по практике. В связи с тем, что каждый студент-практикант продолжает исследование в рамках выпускной квалификационной работы, то перед началом практики для каждого индивидуально выдается задание, которое необходимо выполнить в процессе прохождения преддипломной практики.

Вузы самостоятельно устанавливают формы и виды отчетности по итогам практики. Как правило, по итогам практики от студента требуется представить правильно заполненный и оформленный дневник и отчет о проделанной работе. Форма и содержание дневника устанавливаются каждым вузом самостоятельно, хотя все они схожи по своей сути и содержат в себе титульную страницу и несколько страниц с конкретными пунктами, определяющими задание студенту на практику, оценочные выводы руководителей практики, раздел о ежедневных записях студента о проделанной им работе. Студент ведет дневник на протяжении всего срока прохождения практики. По тому как ведется дневник, руководитель оценивает, выполнил ли студент в полном объеме свое задание, достигнута ли цель практики. Записи в дневнике являются основой отчета о практике. Дневник следует вести ежедневно. Несистематическое и небрежное отношение к ведению дневника, которое нередко случается в студенческой среде, может крайне негативно сказаться на итоговой оценке за практику. При заполнении дневника особое внимание нужно обратить на то, чтобы в нем стояли все необходимые печати и подписи. Кроме дневника студент должен будет написать отчет о проделанной работе. В отчете студент указывает изученные им документы, раскрывает основные проработанные вопросы, выполненные задания руководителя, отмечает в обобщенном виде полученные результаты. В нем отражаются основные использованные методы и приемы работы, анализируется все собранные материалы. По результатам преддипломной практики студент проходит аттестацию в форме, устанавливаемой вузом. Обычно за преддипломную практику выставляется оценка (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно).

Коллектив кафедры химии, географии и методики их преподавания СГСПУ разработал формы дневника и отчета по преддипломной практике, которые размещены в системе электронного оборота документов вуза.

Содержание преддипломной практики достаточно классическое, и включает в себя три основных этапа: подготовительный, основной, заключительный.

Первый этап преддипломной практики включает встречу с руководителем, получение заданий и ознакомление с отчетными документами по практике. Второй этап преддипломной практики – работа с источниками информации; редактирование списка литературы выпускной квалификационной работы; систематизация материала по теме выпускной квалификационной работы; составление аннотации на выпускную квалификационную работу; подготовка варианта текста выпускной квалификационной работы; оформление дневника-отчета по преддипломной практике. На третьем этапе

практики проходит предзащита выпускной квалификационной работы, т.е. студент выступает с докладом и демонстрацией презентации на итоговой конференции в присутствии работодателей и групповых руководителей практики.

Остановимся более подробно на характеристике основного этапа преддипломной практики студентов педагогического вуза.

Работа с источниками информации осуществляется согласно алгоритму, представленному в таблице 1 [13; 14].

Таблица 1

Структура алгоритма работы с источниками информации

| Этапы работы | Содержание |
|--|--|
| Общее ознакомление | – ознакомление с оглавлением; – беглый просмотр литературного источника |
| Внимательное чтение по главам и разделам | выделение наиболее важного участка текста |
| Выборочное чтение | – перечитывание наиболее важной части текста |
| Составление плана прочитанного материала | формулировка проблемы |
| Конспектирование | полные и точные выписки (цитата + библиографическое описание с указанием тех страниц, откуда взята цитата) |
| Оформление карточек | – библиографическая карточка на книгу (карточки с библиографическим описанием источника); – картотека выписок (карточки содержат название тематического раздела, к которому относится содержание текста выписки); – картотека рефератов (содержит библиографическое описание + реферат источника по разным темам); – картотека иностранной литературы (картотека на языке оригинала + перевод + термины на языке оригинала) |
| Сопоставление прочитанного с другими источниками | свободная форма изложения |
| Критическая оценка прочитанного и запись замечаний | свободная форма изложения |

Систематизация материала по теме выпускной квалификационной работы. В это период студент проходит все этапы изучения явления: составление программы; доработка программы и методики; сбор первичной информации; обработка данных (качественная и количественная); определение значения найденного решения проблемы для понимания объекта в целом; определение сферы применения найденного решения; объяснение полученных результатов, формулирование выводов и практических рекомендаций [15; 16].

Этапы планирования и систематизации информации следующие: анализ исходных данных, отбор и их упорядочение; составление модели плана (на основе полученной информации и исходных теоретических положений); оформление в виде графика, текста или графико-текстового документа. Систематизированный материал добавляется в структуру выпускной квалификационной работы студента [17; 18].

Подготовка доклада – вид деятельности, который выполняет студент при переходе от основного этапа практики к заключительному (таблица 2) [19; 20; 21].

Таблица 2

Примерная структура некоторых видов научной продукции

| Форма | Структура |
|----------------|--|
| Доклад | – в кратких вводных замечаниях определяется научно-практическая ценность темы; – сущность темы, основные научные предложения; – выводы и предложения |
| Тезисы доклада | – основные положения доклада; – основные выводы и предложения |

Таким образом, преддипломная практика в педагогическом вузе является важнейшей составной частью учебного процесса, особенности организации и проведения которой мы попытались показать на примере опыта организации такого вида деятельности в Самарском государственном социально-педагогическом уни-

верситете. Апробация разработанного методического и организационного сопровождения преддипломной практики в течении двух лет (2015–2017 год) подтвердила целесообразность и эффективность такого варианта организации учебного процесса студентов в педагогическом вузе.

* * *

1. Кузнецова Г.В., Нелюбина Е.Г. Обобщение опыта реализации педагогических технологий в обучении химии // Модернизация естественнонаучного образования: методика преподавания и практическое применение : сб. ст. V междунар. науч.-практ. конф., посв. 120-летию со дня рождения к.х.н., зав. кафедрой химии, декана естественно-географического факультета Григория Михайловича Мазанко / отв. ред. Л.Г. Сафина. Самара : ПГСГА, 2015. С. 51–53.

2. Нелюбина Е.Г. О системе модернизации высшего педагогического образования // Актуальные вопросы вузовской науки. Вып. 10. Самара : Самарский институт управления, 2015. С. 201–205.

3. Нелюбина Е.Г., Сафина Л.Г. Управление учебной деятельностью студентов педагогического вуза с помощью информационно-коммуникативных технологий // Методологическая культура педагога: история и современность : матер. науч. конф. с международ. участием. Самара, 2008. С. 184–188.

4. Нелюбина Е.Г., Самарина Е.С. Научно-исследовательская деятельность школьников по химии: проблемы и перспективы // Самарский научный вестник. 2013. № 2 (3). С. 42–43.

5. Nelyubina E.G., Safina L.G., Bobkova E.Y., Korobejnikova E.V., Melysheva E.P. Integrative-project model of environmental education in the training system of the students // International Journal of Economics and Financial Issues. 2016. V.6, №S1. P. 249–255.

6. Bobkova E.Yu., Korobejnikova E.V., Nelyubina E.G., Birina O.V., Safina L.G. The conceptual aspects of the innovative format of the distance learning system within modern conditions of the higher education system informatization // Mediterranean. Journal of Social Sciences. 2015. V.6, №5 S3. P. 131–139.

7. Bobkova, E.Y., Korobejnikova, E.V., Nelyubina, E.G., Likhman, V.A. Pedagogical problems of effective training of specialists in international virtualization of economic industry // Mediterranean Journal of Social Sciences. V. 6, Issue 3S4, 2015. P. 17–24.

8. Нелюбина Е.Г., Сафина Л.Г., Кузнецова Г.В. Современные педагогические технологии обучения химии : учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов педагогических вузов, а также учителей химии. Самара : СГСПУ, 2016. 220 с.

9. Нелюбина Е.Г. Диссеминация педагогического и методического опыта работы кафедры химии, географии и методики их преподавания ПГСГА // Модернизация естественнонаучного образования: методика преподавания и практическое применение : сб. ст. V междунар. науч.-практ. конф., посв. 120-летию со дня рождения к.х.н., зав. каф. химии, декана естественно-

географического факультета Григория Михайловича Мазанко / отв. ред. Л.Г. Сафина. Самара : ПГСГА, 2015. С. 66–70.

10. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения 4.02.2015).

11. Nelyubina Elena G., Safina Liliya G., Panfilova Lyudmila V., Kazantsev Ivan V., Molchatsky Sergey L., Stepanova Ekaterina S., Ibrahimova Sakinya Ab. In-University quality management system of education based on the competence approach. *International Review of Management and Marketing // Socio-Economic and Humanity-Philosophical Problems of Modern Sciences*. 2016. V.6, №1S. P. 165–171.

12. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 368 с.

13. Сборник упражнений для развития ключевых компетенций / Сост. А.Н. Азовкина, Т.Д. Ануфриева и др. Иркутск, 2003. 84 с.

14. Васюков И.Л., Драгалина-Черная Е.В., Долгоруков В.Д. *Logica Ludicra: Аспекты теоретико-игровой семантики и прагматики*. СПб. : Алетей, 2014. 362 с.

15. Коржова Е.Ю., Семенова Г.В., Волохонская М.С. Психология личности . учебно-методическое пособие к практическим занятиям. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: АНО «ИПП», 2009. 178 с.

16. Корчак Я. Педагогическое наследие. М. : Педагогика, 1991. 272 с.

17. Харламова Т.М. Профессиональное самоопределение выпускников педагогического университета // *Успехи современного естествознания*. 2008. № 2. С. 80–82.

18. Хуторский А. Ключевые компетенции: технология конструирования // *Народное образование*. 2003. №5. С. 55–61.

19. Шапран Ю. П., Шапран О. И. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура // *Молодой ученый*. 2015. №7. С. 881–885.

20. Нелюбина Е.Г., Сафина Л.Г. Формирование компетентности в области информационных технологий будущих учителей и готовности к использованию ИКТ в своей профессиональной деятельности // *Методологическая культура педагога: история и современность* : матер. науч. конф. с международ. участием. Самара, 2008. С. 188–192.

21. Норберг-Шульц К. Жизнь имеет место // *Архитектон : известия вузов*. 2012. №39 Приложение. URL : http://archvuz.ru/2012_33/16 (дата обращения 25.03.2017).

**«ЗЕЛЕННЫЕ ЛАБОРАТОРИИ» г. САМАРЫ
КАК СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА
ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БИОЛОГОВ И ЭКОЛОГОВ****«GREEN LABORATORY» OF SAMARA
AS SOCIAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT
FOR TRAINING BIOLOGISTS AND ECOLOGISTS**

© 2017

В.В. Соловьева

Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

V.V. Solovieva

Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

В 70–80-х гг. прошлого столетия были сформулированы основные принципы экологического образования и воспитания: междисциплинарный подход в формировании экологической культуры; систематичность и непрерывность изучения экологического материала; единство интеллектуального и эмоционально-волевого начал в деятельности по изучению и улучшению окружающей природной среды; взаимосвязь глобального, национального и краеведческого раскрытия экологических проблем в учебном процессе. Общей задачей экологического образования сегодня является формирование экологического сознания личности. Эта задача базируется на уровне трех основных положений: формирование адекватных экологических представлений; формирование отношения к природе; формирование умений и навыков (технологий) взаимодействия с природой. Целью настоящей работы явилось раскрытие образовательных и воспитательных возможностей городских озер (прудов) и парков. В задачи исследований входило изучение истории создания водоемов, определение экологической роли озер и парков в урбанизированных условиях, раскрытие актуальной проблемы ухудшения состояния водоемов в последние годы. Знание истории происхождения, понимание экологической ситуации и воспитательного значения антропогенных урбанизированных экосистем позволит во время учебной полевой практики или при выполнении экологических проектов сформировать активную жизненную позицию, нести ответственность за их состояние, развивать экологическую культуру и сознание. В статье рассматриваются возможности использования городских прудов и парков в качестве «зеленых лабораторий» для изучения особенностей их биоты, влияния антропогенного фактора на состояние экосистем, использования в качестве объектов образования и воспитания.

During the 70–80 years of the last century the basic principles of environmental education were formulated. They are interdisciplinary approach in forming ecological culture, regularity and continuity of environmental research, unity of intellectual and emotional in the process of studying and improving the natural environment, solving ecological problems in their combination at the world, national and local levels. Today environmental education is aimed at developing a person's environmental awareness. This task is based on three fundamental points: developing adequate environmental concepts, proper nature awareness, abilities, skills and technologies of interaction with nature. This research was to reveal the educational value of urban lakes, ponds and parks. The objectives of the research were to study the history of the water bodies, to highlight the ecological role of lakes and parks in urban conditions and to present the problem of poor ecological state of the water bodies in recent years. Knowledge of the history, environmental awareness and educational value of anthropogenic urban ecosystems will result in having an active living position, taking responsibility for their state, developing ecological culture and awareness. The article discusses the ways the city ponds and parks can be used as «green laboratories» for students to learn the features of their biota and estimate the influence of anthropogenic factor on ecosystems, and for teachers to appreciate their educational value.

Ключевые слова: экологическое воспитание и образование; отношение к природе; экологическое сознание; экологическая культура; пруды; озера; парки; экосистема; природа; человек; студент; экологические проекты.

Keywords: environmental education; attitude to nature; environmental awareness; ecological culture; ponds; lakes; parks; ecosystem; nature; human being; student; environmental projects.

Убеждение в огромном воспитательном влиянии красоты вообще и прежде всего красоты природы вынес из своей плодотворной учительской деятельности В.А. Сухомлинский [1; 2]. Его педагоги-

ческая деятельность и научные труды лежат в истоках экологического воспитания и образования. Он утверждал, что важная цель всей системы воспитания состоит в том, чтобы научить человека жить в мире

прекрасного. На первом месте в решении этой задачи стоит природа. Воспитание природой называлось Сухомлинским школой под голубым небом, открывающей перед детьми окно в мир. Самый метод воспитания природой представляет собой научение правильно радоваться ей. Учить умению правильно видеть и слышать мир – значит формировать вкус к природе, следовательно, и вкус к жизни, бытию вообще. Воспринимать и понимать природу сердцем – значит познавать ее в истинном свете и полноте проявлений [3; 4].

Понимание универсальной значимости экологического образования в России сложилось в 70–80-х гг. прошлого столетия [5]. Тогда были сформулированы и его основные принципы: междисциплинарный подход в формировании экологической культуры; систематичность и непрерывность изучения экологического материала; единство интеллектуального и эмоционально-волевого начала в деятельности по изучению и улучшению окружающей природной среды; взаимосвязь глобального, национального и краеведческого раскрытия экологических проблем в учебном процессе. Общей задачей экологического образования сегодня является формирование экологического сознания личности. Решение этой задачи базируется на трех основных положениях: формирование адекватных экологических представлений; формирование отношения к природе; формирование умений и навыков (технологий) взаимодействия с природой.

В образовательных стандартах вузов решение задач экологического образования предусмотрено не только во время аудиторных занятий, но и в период учебных практик по ботанике, зоологии, экологии, в проектной деятельности студентов [6]. Одной из важнейших задач экологического образования является формирование у личности представления о единстве человека и природы. В урбаноэкосистемах есть множество объектов, на примере которых можно показать это единство. Это прежде всего рукотворные объекты – водоемы и парки. Изучение истории их возникновения и экологического состояния, организация экскурсий в такие «зеленые лаборатории» помогает не только формировать чувство прекрасного, но

и воспитывать бережное отношение к полуприродным экосистемам в условиях мегаполиса.

Цель настоящей статьи – раскрытие образовательных и воспитательных возможностей экскурсий к городским озерам (прудам) и в парки. В задачи исследования входило изучение истории создания водоемов, определение экологической роли озер и парков в урбанизированных условиях, раскрытие актуальной проблемы ухудшения состояния водоемов в последние годы. Знание истории происхождения, понимание экологической ситуации в антропогенных урбанизированных экосистемах и воспитательного значения экскурсий позволяет во время учебной полевой практики или при выполнении экологических проектов и выпускных квалификационных работ формировать активную жизненную позицию, развивать экологическую культуру и экологическое сознание.

Изучение истории городских озер позволило установить, что созданы они были в конце XIX в. в окрестностях старой купеческой Самары (ныне Промышленный и Советский районы) на территории монастырей, усадеб и садоводческих хозяйств. Они имеют овражное и копаное происхождение и были созданы с целью орошения и противопожарной безопасности. На картографических материалах и схеме фактической застройки купеческой Самары до 1900 г. в пригородной зоне водоемы не отмечались. Выяснено, что пруд, расположенный в настоящее время на ул. Мирной, был создан купцом Томашевым, построившим за городом плотину на овражном водотоке. Водоем использовался в основном для отдыха, но вода была пригодна для питья. В середине прошлого столетия он оказался на территории города. Пруды были также на дачах Шихобаловых, в садах Садчиковых и Самарского сельскохозяйственного общества. Одними из самых старых являются пруды Ботанического сада. Об этом свидетельствует карта г. Самары 1910 г., которая хранится в областном историко-краеведческом музее им. П.В. Алабина.

За последние десятилетия город значительно вырос, расширив свои границы с окраинной ул. Полевой до Безымян-

ки. Надо отдать должное советским архитекторам и строителям, которые при проектировании и возведении новых жилых микрорайонов посчитали возможным сохранить старинные пруды, удачно вписав их в урбаноландшафт. Далекое не каждый современный город сегодня может позволить себе сочетание высотных зданий рядом с уникальными водными объектами. Создание в городе искусственных водоемов с живописной природой требует много времени (не менее 30 лет!) и больших материальных вложений. Феномен самарских прудов заключается в том, что они являются результатом гармоничных взаимоотношений самарских старожилов с природой, это их общий бесценный подарок современникам. Сформированные природой водоемы стали уникальными озерами – «голубыми глазами» областной столицы и должны быть сохранены для будущих поколений горожан как неотъемлемая часть ее своеобразного ландшафтного облика.

О том, насколько общество цивилизованно, судят по его отношению к природе и тому, как оно решает возникающие по его же вине экологические проблемы. Одной из таких проблем является в настоящее время состояние городских озер. Их изучением ученые занимаются с 1936 г. [7; 8]. Впервые на научную значимость городских прудов в 1936 году обратили внимание ученые Куйбышевского пединститута А.П. и З.А. Мельниченко. С конца 1970-х гг. городские водоемы стали объектом детального изучения ботаников, зоологов, гидрохимиков, гидробиологов, альгологов и микробиологов [9–17]. Жители города Самары уже давно обратили внимание, что в городских озерах гнездятся дикие утки. В водоемах, несмотря на шум городского транспорта, вмешательство людей и загрязненные берега, они нашли себе укрытие от охотников. Ученые заметили, что там, где гнездятся утки, намного разнообразнее флора. По данным ученых, на восьми городских прудах в последние годы стабильно отмечается гнездование утки-кряквы [12]. Ежегодно перелетные птицы возвращаются из далеких краев на наши озера, только здесь найдя себе защиту, поскольку на естественных озерах в природных условиях они беспощадно отстреливаются охотниками.

Старожилы Самары знают, что пруд, расположенный в жилом массиве на ул. Аэродромной в окружении многоэтажных зданий, всегда был объектом заботы горожан. Благодаря бережному отношению к нему местных жителей и сегодня он не утратил своего экологического и эстетического значения. Чуть ниже пруда находится родник, оборудованный под колодец. Территория около пруда благоустроена. Такая совместная работа муниципальных служб и горожан должна быть постоянной, последовательной и экологически обоснованной. В 1990-е годы бала проведена реконструкция пруда на ул. Антонова-Овсенко, которая только ухудшила его состояние. Создание вокруг копаного водоема пешеходной асфальтированной дорожки, получившей эффект замкнутой плотины, стало препятствием для поверхностного стока с водосбора, в результате водоем быстро мелеет. И все же благодаря постоянному уходу за водоемом студентов естественно-географического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета, будущих биологов и экологов, водоем сохранил свое рекреационное значение как место отдыха горожан и экскурсий. Администрация вуза изыскала средства для обустройства прилегающей территории: на берегу, под кроной высоких ив, сооружен памятник погибшим во время Великой Отечественной войны выпускникам вуза. В настоящее время водоем нуждается в углублении дна с целью очистки заиленных родников, вырубке старых деревьев ивы. Такая же проблема у Нижнего пруда ботанического сада, однако водоемы не обделены вниманием и заботой сотрудников Самарского государственного университета (сейчас Самарский национальный исследовательский университет им. академика С.П. Королёва) и высаженные ими белоснежные кувшинки каждое лето радуют горожан. Все перечисленные водоемы – памятники природы городского значения.

Многолетний (1938–2016) экологический мониторинг водоемов показал, что в последние годы в городских прудах отмечается появление теплолюбивых реликтовых (водяной орех, сальвиния плавающая) и заносных тропических (писция те-

лорезовидная) растений. Изменение состава флоры городских водоемов является индикатором глобального антропогенного потепления, а также наглядным и весьма убедительным подтверждением эколого-климатического прогноза на территории Волжского бассейна в сторону дальнейшего роста температур. В связи с этим пруды г. Самары могут служить уникальной научной лабораторией под открытым небом по изучению биологии и экологии редких, реликтовых и заносных видов в условиях города. Об истории развития экосистем городских озер, биоразнообразия и экологических проблемах опубликовано около 100 научных работ, делались доклады на десятках всероссийских и международных научных конференциях, опубликована монография [12]. Многие работы написаны учеными в соавторстве со студентами [13–16]. На основе изучения прудов города Самары студентами выполнены такие выпускные квалификационные работы, как «Динамика флоры прудов г. Самары за последние 20 лет», «Фитопродукция прудов на ул. Воронежской г. Самары», «Индикационные возможности представителей семейства рясковые в условиях прудов на ул. Воронежской г. Самары», «Экологическое состояние пруда на ул. Бронной г. Самары» и др.

Многие озера (в Ботаническом саду, на ул. Воронежской, около школы № 139, в 10-м микрорайоне, на ул. Аэродромной и др.) вполне заслуживают придания им статуса памятников природы областного значения. Фактически они таковыми и являются, поскольку включены в «Голубую книгу Самарской области: Редкие и охраняемые гидробиоценозы» [17].

Сегодня лишь несколько водоемов в городе имеют эстетическое, рекреационное и образовательное значение, находятся в состоянии «экологического равновесия». Большинство имеет очень неприглядный вид. Экскурсии на живописный и ухоженный водоем, а потом посещение неблагоустроенного пруда позволяют на контрастных примерах показать процесс «отмирания» экосистемы в результате антропогенного воздействия и важность воспитания бережного отношения к природе на конкретных объектах. Здесь имеет место такой аспект, как деятельностное

отношение к природе, поскольку благоприятные экологические условия сохранились только на тех водоемах, которые благодаря усилиям ученых и населения взяты под охрану администрацией города, объявлены памятниками природы. Однако и это мероприятие не всегда результативно. Так, несмотря на охраняемый статус, по решению администрации города был уничтожен водоем – памятник природы на ул. И. Булкина. Это говорит о существовании юридической проблемы охраны рукотворных водоемов.

Проблема состояния и охраны водоемов в г. Самаре имеет не только практический, но и гуманитарный аспекты, которые очень важно раскрывать в содержании образовательной деятельности. Известно, что окружающая среда не только влияет на человека в отношении его физического здоровья, но и оказывает существенное воздействие на формирование духовных качеств личности – доброты, милосердия, сопереживания. Поэтому после совместных экскурсий и в заключении проекта делается вывод о том, что финансовые и материальные вложения в благоустройство не дадут видимого результата до тех пор, пока у детей и взрослых сохранится потребительское отношение к природе. Параллельно с ландшафтным обустройством водоемов необходимо воспитывать экологическую культуру.

Большую работу по формированию системы умений и навыков взаимодействия с природой, развитию экологического сознания детей и подростков проводят педагоги г. Самары, биологи и экологи, выпускники нашего вуза. С проектами «Озера Самары» и «Экологический мониторинг прудов г. Самары» они стали лауреатами всероссийских экологических конкурсов в Москве «Вода на Земле» (1996) и «Человек на Земле» (2005). Полные желания обратить внимание взрослых, городской администрации на проблему сохранения озер школьники под руководством педагогов создают проекты по их реабилитации. Так, учащиеся МОУ №152 г.о. Самара под руководством педагогов подготовили «Проект детского экологического парка “Чистое озеро”», целью которого было благоустройство территории около пруда на ул. Ивана Булки-

на. Ученики МОУ №67 разработали «Проект благоустройства пруда около Экономического университета». В 2005 г. ученики МОУ №90 успешно защитили «Проект реабилитации пруда на ул. Мирной Промышленного района г. Самары». В 2006 г. названные выше работы стали призерами областного этапа «Стокгольмского юниорского водного конкурса», проводимого под патронажем королевской семьи Швеции и направленного на улучшение качества воды во всем мире.

Таким образом, решение задачи воспитания бережного отношения к природе и экологической культуры носит комплексный характер. Уровень экологического сознания и культуры детей и взрослых пока еще низок. Особенно важно учитывать гуманитарный аспект проблемы, когда она решается на профессиональном уровне. Ее правовые и экономические аспекты во многом зависят от степени экологического сознания специалистов-профессионалов, принимающих конкретные решения. Поэтому экологическое образование имеет базовое значение в решении проблемы охраны водных объектов в городе.

Объектом экскурсий и совместных экологических проектов студентов по краеведческому воспитанию могут служить городские парки. Практически все парки города пригодны для решения образовательных задач. Гармоничное сочетание искусственных и природных комплексов городского ландшафта обеспечивает экологические, функциональные и эстетические качества жизненной среды. Так, подчеркивая экологическую и эстетическую роль парков, в одном из совместных экологических проектов студентов и школьников было выяснено их просветительское значение. Например, изучение флоры нескольких парков г. Самары показало, что они содержат 123 вида растений, из них 4 вида из отдела Голосеменные и 119 видов из отдела Цветковые. Кроме того, в парке отмечено 8 видов ли-

шайников. Парки посещают студенты и школьники, которые во время экскурсий знакомятся с богатством и разнообразием растительного мира, получают сведения о практическом значении растений и необходимости бережного к ним отношения.

Таким образом, разнообразные виды деятельности способствуют формированию умений и навыков взаимодействия с природой. Конечным результатом, кроме достижения задач учебной практики и составления экологического проекта, могут служить многочисленные творческие работы: рисунки, фоторепортажи, видеосъемка, экологические плакаты, сочинения о любимом уголке природы, эссе, стихи и экологические сказки.

Последовательное использование социально-правовых и экономических механизмов, работающих на экологических принципах, продвинет нас в решении проблемы сохранения озер. Изучение водоемов учеными доказало, что их своевременное очищение, реконструкция и бережное отношение к ним повысят видовое разнообразие флоры и фауны, обеспечит устойчивость, а значит, сохранность в условиях миллионного города.

В целом решение проблемы сохранения озер г. Самары имеет комплексный характер и во многом связано с пока еще очень низким уровнем развития экологического сознания и культуры горожан. Очень важно научить современное поколение по-новому строить свои отношения с природой. Студенты, получающие биоэкологическое образование в условиях «зеленых лабораторий» г. Самары, знающие историю, изучающие биоту и экологическое состояние водоемов и парков, смогут компетентно донести до чиновников и простых жителей города научное, образовательное, рекреационное и эстетическое значение городских парков и водоемов, делая акцент на культурно-исторических вопросах и гуманитарных аспектах проблемы их охраны.

* * *

1. Богуславский М.В. В.А. Сухомлинский. Уроки радости познания. М. : Тверь : Золотая буква, 2005. 112 с.

2. Власов. В.А. Сухомлинский о воспитании красотой (1918–1970) // Страницы истории педагогики. Пятигорск : ПГЛУ, 2002. Вып. 18. С. 48–56.
3. Колесниченко Т.С. Красота и добро – компоненты духовности в педагогической системе В.А. Сухомлинского // Духовно-нравственное воспитание студентов и школьников. Вологда : Русь, 2006. С. 45–49.
4. Колобова Б.А. Приобщение к красоте природы как средоточие системы экологического воспитания юных граждан в павлышском опыте // В.А. Сухомлинский и школа наших дней. М. : МПА, 1999. С. 125–130.
5. ДЕРЕБО С.Д., ЯСВИН В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д : Феникс, 1996. 480 с.
6. Соловьева В.В. Экологическое образование и просвещение в проектной деятельности студентов и школьников // Известия СНЦ РАН. Педагогика. 2012. Т. 14, № 2(4). С. 941–943.
7. Куйбышев и его окрестности как места для школьных экскурсий по зоологии / А. Мельниченко [и др.] // Ученые записки Куйбышевского пединститута. Вып. 1. Куйбышев : Куйб. краевое изд-во, 1938. С. 158–167.
8. Мельниченко З.А. К вопросу о составе микро- и макрофлоры непроточных водоемов окрестностей г. Куйбышева // Ученые записки Куйбышевского пединститута. Вып. 1. Куйбышев, 1938. С. 57–61.
9. Матвеев В.И., Гейхман Т.В., Соловьева В.В. Самарские пруды как объект ботанических экскурсий : учеб. пос. Самара : СНЦ РАН, 1995. 44 с.
10. Матвеев В.И., Соловьева В.В. Экологическое обучение студентов и школьников во время экскурсий на пруды г. Самары // Биология и экология в системе современного педагогического образования : матер. межвуз. науч.-практ. конф. СПб. ; Ставрополь, 1994. С. 176–177.
11. Матвеев В.И., Соловьева В.В. Проблемы охраны и рекреационного использования водоемов г. Самары и пути их решения // Методология и методика научных исследований в области естествознания : материалы всерос. науч.-практ. конф., посв. 100-летию со дня рождения Л.В. Воржевой. Самара : СГПУ, 2006. С. 240–249.
12. Соловьева В.В., Саксонов С.В., Матвеев В.И. Озера Самары: история, биоразнообразие, проблемы охраны : монография. Тольятти : Кассандра, 2014. 129 с.
13. Бажанова Л.М., Медякова О.А. Химические показатели экологического состояния некоторых прудов г. Самары // Исследования в области биологии и методики ее преподавания : межкаф. сб. Самара : СамГПУ, 2003. С. 83–85.
14. Семенов А.А., Бунеев С.С. Флора гидрофитов города Самары // Исследования в области биологии и методики ее преподавания : межкаф. сб. Самара : СамГПУ, 2003. С. 243–248.
15. Семенов А.А., Юлдашев А.М. Растительность искусственных водоемов г. Самары // Методология и методы научных исследований в области естествознания : материалы всерос. науч.-практ. конф., посв. 100-летию со дня рождения Л.В. Воржевой. 4–6 октября 2006 года. Самара : СГПУ, 2006. С. 207–218.
16. Соловьева В.В., Дашутин А.П. Динамика флоры прудов г. Самары за последние 20 лет // Взаимодействие природы и человека на границе Европы и Азии : тез. докл. Самара, 1996. С. 101–103.
17. Голубая книга Самарской области: Редкие и охраняемые гидробиоценозы / Т.Д. Зинченко и др. ; под ред. чл.-корр. РАН Г.С. Розенберга и д-ра биол. наук С.В. Саксонова. Самара : СНЦ РАН, 2007. 200 с.

**АНАЛИЗ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ
ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ
(НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЯ,
ПРОВОДИМОГО ФАКУЛЬТЕТОМ ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ И СЕРВИСА,
ЧАСТЬ 2)**

**ANALYSIS OF CONSUMERS' SATISFACTION WITH EDUCATIONAL SERVICES
(AS EXAMPLIFIED IN THE RESEARCH OF THE FACULTY OF ECONOMICS,
MANAGEMENT AND SERVICES, PART 2)**

© 2017

О.Ю. Цыбина

Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

O.Yu. Tsybina

Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

В статье освещаются вопросы, связанные с анализом потребительского качества образовательных услуг вуза. Автором проведен анализ удовлетворенности студентов СГСПУ качеством получаемых образовательных услуг. Респондентам необходимо было оценить реализацию характеристик качества образовательной услуги на конкретном факультете (в вузе). В частности, проанализирован средний балл оценки реализации образовательной услуги высшего образования на факультете. Студентам необходимо было по десятибалльной шкале оценить реализацию характеристик качества образовательных услуг на своем факультете. Выявлены лидирующие позиции реализации значимых для студентов характеристик качества образовательной услуги на факультетах (в вузе). Особое внимание уделяется выявлению однородных групп, или кластеров, студентов, стереотипно оценивающих реализацию характеристик качества образовательной услуги высшего образования, а также одинаково оценивающих удовлетворенность с учетом индивидуальной значимости характеристики образовательной услуги, произведен рейтинг характеристик качества образовательной услуги высшего образования. Представлены результаты изучения удовлетворенности студентов реализацией значимых для них характеристик качества образовательной услуги на факультете (в вузе).

The article highlights the issues related to the analysis of consumer quality of educational services at the university, to the assessment of students' satisfaction with the quality of educational services at SSUSSE. The respondents had to assess the way the educational services are implemented at a specific faculty (at the University). In particular, the author analysed the average score of educational services implementation in terms of higher education. The students used a ten-point scale to rate the quality at their faculty. The author also identified the leading features of educational service implementation at the faculty (at the university) as students see them. Particular attention was drawn to identifying homogeneous groups or clusters of students, who gave stereotypical characteristics or rated their satisfaction relying on the subjective significance of some educational services. The author also provided a rating of the specific characteristics of the educational service at the faculty (at the university) that seemed important to students.

Ключевые слова: образовательные услуги; качество образовательных услуг; оценка реализации характеристик качества образовательной услуги; кластерный анализ; социально-образовательная среда вуза; индекс удовлетворенности характеристиками образовательной услуги; оценка реализации образовательной услуги; рейтинг характеристик качества образовательной услуги.

Keywords: educational services; quality of educational services; educational services evaluation; cluster analysis; social and educational environment of the university; index of educational services satisfaction; evaluation of the educational service implementation; rating of educational service quality.

Вопросы управления повышением качества образовательных услуг в вузе находятся под пристальным вниманием как отечественных, так и зарубежных исследователей, так как подсистема высшего образования является одной из крупнейших сфер оказания услуг. Однако само понятие качества образовательных услуг трактуется исследователями по-разному.

В системе высшего образования России более развита внешняя оценка качества, ориентированная на стандарты и показатели эффективности. Основными элементами этой системы являются стандартизация и процедуры лицензирования, аттестации и аккредитации, а также комплексное оценивание образовательных

учреждений в целом и отдельных специальностей на основе рейтинговой системы. Все эти процедуры включают проведение внутренней проверки. Однако непосредственные потребители (студенты) воспринимают как нечто ценное для них сам процесс оказания образовательных услуг и условия их оказания.

Вопросами анализа качества услуг высшего образования занимались многие исследователи. Однако большинство из них, например, Л.С. Гринкруг, Б.Е. Фишман, Б.С. Кузьмина [1, с. 71], а также М.П. Карпенко [2, с. 87], рассматривают качество образовательной услуги высшего образования как результат ее получения, который интерпретируют как ресурс, мало уделяя внимание самому процессу оказания образовательной услуги высшего образования.

Факультетом экономики, управления и сервиса проводилось анкетирование студентов, с целью изучения степени удовлетворенности реализацией важных для них характеристик качества образовательной услуги на факультете (либо в целом в вузе). Исследование проводилось на четырех факультетах СГСПУ: факультет

экономики, управления и сервиса (ФЭУС), факультет математики, физики и информатики (ФМФИ), естественно-географический факультет (ЕГФ), факультет иностранных языков (ФИЯ).

Целью данного исследования было выяснить различия между представлениями студентов о качестве образования и степенью реализации важных для них характеристик на практике [3, с. 350; 4, с. 55], а также понять, в какой степени социально-образовательная среда вуза является одним из аспектов обеспечения качества образовательных услуг [5, с. 170; 6, с. 225].

Во второй части анкеты [первую часть см.: 7], разработанной на факультете экономики, управления и сервиса, респондентам необходимо было оценить реализацию характеристик качества образовательной услуги на конкретном факультете (в вузе).

Рассмотрим средний балл оценки реализации образовательной услуги высшего образования на факультете и в вузе (табл. 1).

Таблица 1

**Ранжирование респондентами
реализации характеристик качества образовательной услуги**

| Характеристики качества образовательной услуги | Средний балл оценки реализации | Стандартное отклонение | Ранжирование по среднему баллу |
|---|--------------------------------|------------------------|--------------------------------|
| 1. Практикоориентированность обучения | 6,29 | 2,091 | 14 |
| 2. Помощь в трудоустройстве со стороны вуза | 4,93 | 2,455 | 18 |
| 3. Умение преподавателей находить общий язык со студентами и доброжелательное отношение деканата | 7,20 | 2,121 | 8 |
| 4. Четкая структура предъявляемых требований и прозрачность оценивания студентов | 6,65 | 2,029 | 11 |
| 5. Местоположение учебного корпуса (возможность добраться до места учебы на общественном транспорте) | 8,03 | 2,434 | 3 |
| 6. Имидж вуза | 5,89 | 2,157 | 15 |
| 7. Наличие общежития недалеко от учебного | 8,12 | 2,463 | 1 |
| 8. Хорошая материально-техническая база (современный ремонт, удобная мебель, наличие технических средств обучения) | 5,00 | 2,465 | 17 |
| 9. Развитая инфраструктура (наличие хорошей столовой, спортплощадок, наличие парковки, студенческого городка, доступность библиотеки, возможность пользоваться Wi-Fi) | 4,66 | 2,316 | 20 |

| | | | |
|---|------|-------|----|
| 10. Умение преподавателей объяснять материал | 7,59 | 1,841 | 4 |
| 11. Отсутствие взяток в процессе обучения | 8,07 | 2,356 | 2 |
| 12. Удобство расписания и отсутствие сбоев в | 6,49 | 2,501 | 12 |
| 13. Наличие возможности для студентов совмещать учебу с работой | 4,90 | 2,455 | 19 |
| 14. Возможность студентам реализовать себя в различных направлениях (в творчестве и общественной жизни) | 7,22 | 2,255 | 7 |
| 15. Обеспечение студентов местами прохождения практики | 6,32 | 2,588 | 13 |
| 16. Ученые степени и звания преподавателей | 7,49 | 1,920 | 5 |
| 17. Активная научная деятельность преподавателей | 7,29 | 2,026 | 6 |
| 18. Наличие программ и методических материалов по преподаваемым дисциплинам | 6,89 | 1,952 | 9 |
| 19. Возможность для студентов заниматься научной деятельностью | 6,82 | 2,225 | 10 |
| 20. Организация стажировок и обучения за | 5,18 | 2,509 | 16 |

Из таблицы 1 видно, что самую высокую оценку студентов получила характеристика 7 – *наличие общежития недалеко от учебного корпуса*, на втором месте – *отсутствие взяток в процессе обучения*, на третьем – *местоположение учебного корпуса*, на четвертом – *умение преподавателей объяснять материал* и т.д. Наименее успешна реализация характеристики 9 – *развитая инфраструктура* (наличие хорошей столовой, спортплощадок, парковки, студенческого городка, доступность библиотеки, возможность пользоваться Wi-Fi). На первый взгляд, это кажется странным, так как и первое и последнее место занимают характеристики качества образовательной услуги, связанные с инфраструктурой вуза, но, на наш взгляд, эти ответы вполне объяснимы. Так, общежития действительно очень удобно расположены внутри студенческого городка: в три рядом стоящих корпуса вуза из них можно добраться буквально за пару минут (и речь шла именно о расположении, а не о материально-технической базе внутри общежития). Более трети опрошенных студентов как раз и живут в общежитиях, а не живущие в них прекрасно понимают и видят, как они расположены (либо судят по отзывам живущих там сокурсников). А вот

9 – это как раз характеристика развитости инфраструктуры (наличие хорошей столовой, спортплощадок, парковки, студенческого городка, доступность библиотеки, возможность пользоваться Wi-Fi), которая оценивается студентами очень низко, как и характеристика 8 (*хорошая материально-техническая база*).

Нами был проведен кластерный анализ полученных данных по вопросу об оценках реализации образовательной услуги методом к-средних [8, с. 77; 9, с. 105]. Мы ставили задачу выделить группы, одинаково (близко, однотипно) оценивающие реализацию образовательной услуги.

Некоторые вопросы второй части анкеты касаются вуза в целом (имидж, наличие общежития и др.). Кроме того, мы предполагаем, что оценка услуги складывается не только из того, что оценивают студенты, но и из их представлений (ожиданий) об учебе вообще, и хотим проверить это предположение. В связи с этим можно будет говорить о стереотипных мнениях об услуге, о вузе и выявить стереотипно оценивающие группы студентов.

Наилучшее разбиение было получено при выделении четырех кластеров (табл. 2).

Таблица 2

Кластерный анализ по вопросу об оценках реализации образовательной услуги

| Характеристики качества образовательной услуги | Финальные значения кластерных центров | | | |
|---|---------------------------------------|-----------|-----------|-----------|
| | 1 кластер | 2 кластер | 3 кластер | 4 кластер |
| 1. Практикоориентированность обучения | 8 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Помощь в трудоустройстве со стороны вуза | 7 | 4 | 3 | 5 |
| 3. Умение преподавателей находить общий язык со студентами и доброжелательное отношение деканата | 8 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Четкая структура предъявляемых требований и прозрачность оценивания студентов | 8 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Местоположение учебного корпуса (возможность добраться до места учебы на общественном транспорте) | 9 | 5 | 8 | 8 |
| 6. Имидж вуза | 7 | 5 | 4 | 6 |
| 7. Наличие общежития недалеко от учебного корпуса | 9 | 4 | 9 | 8 |
| 8. Хорошая материально-техническая база (современный ремонт, удобная мебель, наличие технических средств обучения) | 7 | 4 | 3 | 5 |
| 9. Развитая инфраструктура (наличие хорошей столовой, спортплощадок, наличие парковки, студенческого городка, доступность библиотеки, возможность пользоваться Wi-Fi) | 6 | 4 | 3 | 4 |
| 10. Умение преподавателей объяснять материал | 9 | 5 | 7 | 8 |
| 11. Отсутствие взяток в процессе обучения | 9 | 5 | 7 | 8 |
| 12. Удобство расписания и отсутствие сбоев в нем | 8 | 4 | 5 | 7 |
| 13. Наличие возможности для студентов совмещать учебу с работой | 6 | 4 | 4 | 5 |
| 14. Возможность студентам реализовать себя в различных направлениях (в творчестве и общественной жизни) | 9 | 5 | 6 | 7 |
| 15. Обеспечение студентов местами прохождения практики | 8 | 4 | 4 | 7 |
| 16. Ученые степени и звания преподавателей | 9 | 5 | 7 | 8 |
| 17. Активная научная деятельность преподавателей | 9 | 5 | 6 | 8 |
| 18. Наличие программ и методических материалов по преподаваемым дисциплинам | 8 | 5 | 5 | 7 |
| 19. Возможность для студентов заниматься научной деятельностью | 9 | 4 | 5 | 7 |
| 20. Организация стажировок и обучения за рубежом | 7 | 4 | 3 | 5 |

Первый кластер – 216 случаев. «Удовлетворенные» более или менее всем, но, по их мнению, инфраструктура вуза хромает (9) и возможности поработать маловато. Это студенты, которые реализацию практически всех характеристик качества оценивают на достаточно высоком уровне. Данный кластер состоит в основном из представителей ЕГФ, ФМФИ и ФИЯ. В данном кластере пропорционально представлены студенты всех курсов (учитывая тот факт, что выпускников изначально было опрошено меньше). Стоит в основном из студентов, приехавших из сел и малых городов. Только четверть работающих студентов составляют данный кластер, в основном он состоит из студентов бюджетной формы обучения.

Второй кластер – 70 случаев. «Пессимисты», или «Всё плохо!» Студенты, образовавшие этот кластер, в большинстве своем все характеристики образовательной услуги вуза оценивают в 4 или 5 баллов, не выделяя какого-либо аспекта образовательных программ и иной деятельности вуза в число высоко оцениваемых характеристик образовательной услуги. Стоит в основном из студентов ФЭУС, по большей части из студентов 1–3 курсов. В данном кластере представлены в основном городские студенты (большие и малые города), почти наполовину – работающие, поровну бюджетники и студенты, обучающиеся на платной основе.

Третий кластер – 150 случаев. «Избирательные». Студенты, включенные в кластер, очень педантично подходят к оценке реализации различных характеристик качества образовательных услуг вуза. Наиболее высоко они оценивают наличие общежития недалеко от учебного корпуса, а также местоположение учебного корпуса (возможность добраться до места уче-

бы на общественном транспорте). На среднем уровне они оценивают умение преподавателей объяснять материал, отсутствие взяток в процессе обучения, а также наличие ученых степеней и званий у преподавателей. Ниже всего они оценивают помощь в трудоустройстве со стороны вуза, уровень материально-технической базы и развитости инфраструктуры вуза, а также организацию стажировок и обучения за рубежом. В основном состоит из студентов ФЭУС. Пропорционально представлены студенты всех курсов из больших и малых городов и сел. Кластер на треть состоит из работающих студентов, поровну представлены бюджетники и студенты, обучающиеся на платной основе.

Четвертый кластер – 266 случаев. «Средний уровень оценки (или немного выше среднего)». Студенты этого кластера на достаточно среднем уровне оценивают реализацию практически всех предложенных характеристик качества образовательной услуги за исключением уровня развитости инфраструктуры (наличие хорошей столовой, спортплощадок, наличие парковки, студенческого городка, доступность библиотеки, возможность пользоваться Wi-Fi). Реализацию этой характеристики они оценивают ниже среднего (4 балла). Данный кластер наполняют студенты ЕГФ, ФИЯ и ФЭУС. Представлен в основном студентами 1–3 курсов из больших городов, сел, на треть состоит из работающих студентов, форма обучения в основном бюджетная.

Взаимосвязь 1-й и 2-й частей анкеты (значимости для потребителей характеристик качества и их реализации на факультете (в вузе)) отражена в таблице 3 и на рисунке 1.

Таблица 3

Соотношение значимости и реализации образовательных услуг высшего образования

| Характеристика качества образовательной услуги | Средний балл удовлетворенности | Средний балл оценки значимости |
|--|--------------------------------|--------------------------------|
| 1. Практикоориентированность обучения | 6,29 | 8,73 |
| 2. Помощь в трудоустройстве со стороны вуза | 4,93 | 8,32 |
| 3. Умение преподавателей находить «общий язык» со студентами и доброжелательное отношение деканата | 7,2 | 6,36 |
| 4. Четкая структура предъявляемых требований и прозрачность оценивания студентов | 6,65 | 8,41 |
| 5. Местоположение учебного корпуса (возможность добраться до места учебы на общественном транспорте) | 8,03 | 10,89 |

| | | |
|---|------|-------|
| 6. Имидж вуза | 5,89 | 11,03 |
| 7. Наличие общежития недалеко от учебного корпуса | 8,12 | 13,69 |
| 8. Хорошая материально-техническая база (современный ремонт, удобная мебель, наличие технических средств обучения) | 5 | 10,18 |
| 9. Развитая инфраструктура (наличие хорошей столовой, спортплощадок, наличие парковки, студенческого городка, доступность библиотеки, возможность пользоваться Wi-Fi) | 4,66 | 10,55 |
| 10. Умение преподавателей объяснять материал | 7,59 | 5,43 |
| 11. Отсутствие взяток в процессе обучения | 8,07 | 12,15 |
| 12. Удобство расписания и отсутствие сбоев в нем | 6,49 | 9,2 |
| 13. Наличие возможности для студентов совмещать учебу с работой | 4,9 | 10,57 |
| 14. Возможность студентам реализовать себя в различных направлениях (в творчестве и общественной жизни) | 7,22 | 11,26 |
| 15. Обеспечение студентов местами прохождения практики | 6,32 | 10,27 |
| 16. Ученые степени и звания преподавателей | 7,49 | 13,14 |
| 17. Активная научная деятельность преподавателей | 7,29 | 13,89 |
| 18. Наличие программ и методических материалов по преподаваемым дисциплинам | 6,89 | 12 |
| 19. Возможность для студентов заниматься научной деятельностью | 6,82 | 12,93 |
| 20. Организация стажировок и обучения за рубежом | 5,18 | 11,01 |

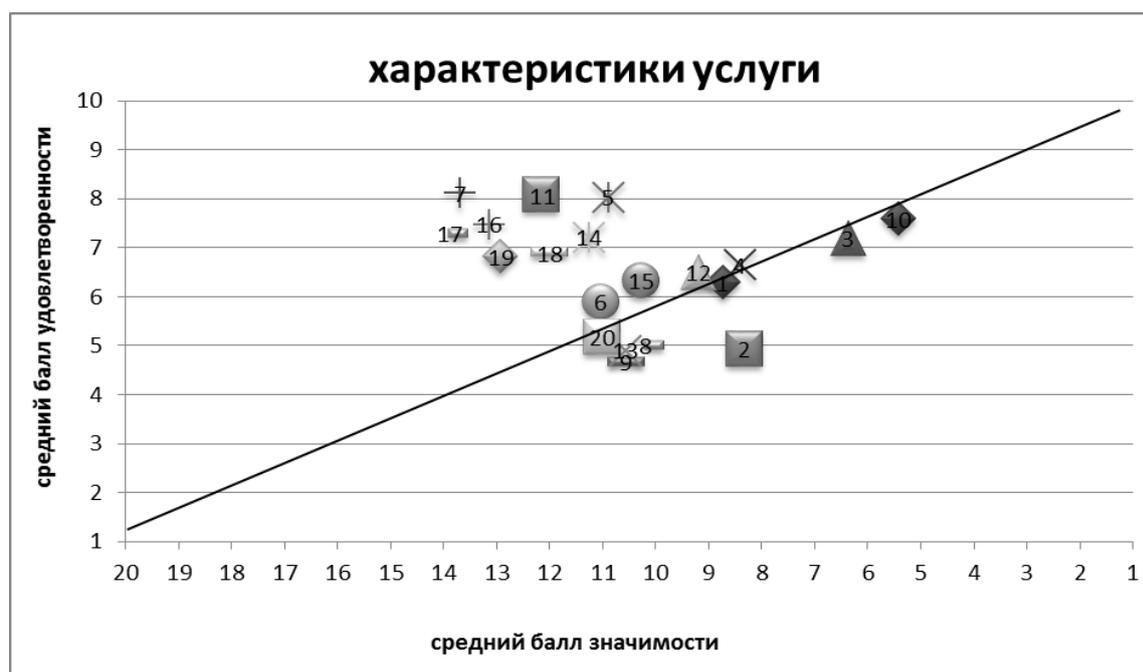


Рис. 1. Соотношение значимости и реализации образовательной услуги высшего образования

Если провести диагональ, то выше нее окажутся характеристики, удовлетворенность качеством которых выше их значимости для студентов, а ниже диагонали – характеристики, значимость которых для студентов выше удовлетворенности их качеством.

Нами был произведен рейтинг характеристик качества образовательной услуги высшего образования. Рейтинг рассчитывался как линейная комбинация оценок по различным видам характеристик с учетом значимости характеристики для оценивающих.

Рейтинг вычисляется путем умножения показателя оценки реализации услуги и показателя значимости для респондента.

Следует отметить, что расчет проводился «на уровне респондента», а не «на уровне массива». Для каждого опрошенного студента рассчитывались индивидуальные оценки рейтинга характеристики УДК 81.139

стиги услуги (с учетом «весов характеристик», выставленных данным респондентом) и лишь потом рейтинговые оценки усреднялись.

Совокупный рейтинг приведен к 100-балльной шкале, то есть максимально возможное значение индекса – 100 единиц, минимальное – 1 (табл. 4).

Таблица 4

Рейтинг характеристик качества образовательных услуг высшего образования

| Характеристики качества образовательной услуги | Рейтинг |
|---|---------|
| 10. Умение преподавателей объяснять материал | 60,99 |
| 3. Умение преподавателей находить общий язык со студентами и доброжелательное отношение деканата | 54,42 |
| 4. Четкая структура предъявляемых требований и прозрачность оценивания студентов | 43,62 |
| 5. Местоположение учебного корпуса (возможность добраться до места учебы на общественном транспорте) | 42,60 |
| 1. Практикоориентированность обучения | 39,57 |
| 12. Удобство расписания и отсутствие сбоев в нем | 39,01 |
| 11. Отсутствие взяток в процессе обучения | 38,33 |
| 14. Возможность студентам реализовать себя в различных направлениях (в творчестве и общественной жизни) | 37,46 |
| 15. Обеспечение студентов местами прохождения практики | 35,25 |
| 18. Наличие программ и методических материалов по преподаваемым дисциплинам | 33,26 |
| 7. Наличие общежития недалеко от учебного корпуса | 32,46 |
| 2. Помощь в трудоустройстве со стороны вуза | 32,36 |
| 16. Ученые степени и звания преподавателей | 31,24 |
| 6. Имидж вуза | 30,77 |
| 19. Возможность для студентов заниматься научной деятельностью | 29,97 |
| 17. Активная научная деятельность преподавателей | 28,10 |
| 8. Хорошая материально-техническая база (современный ремонт, удобная мебель, наличие технических средств обучения) | 27,84 |
| 20. Организация стажировок и обучения за рубежом | 27,84 |
| 13. Наличие возможности для студентов совмещать учебу с работой | 26,13 |
| 9. Развитая инфраструктура (наличие хорошей столовой, спортплощадок, наличие парковки, студенческого городка, доступность библиотеки, возможность пользоваться Wi-Fi) | 24,83 |

Таким образом, самый высокий рейтинг у характеристики качества образовательной услуги 10 (*умение преподавателей объяснять материал*), а самый низкий – у характеристики 9 (*развитая инфраструктура*).

Нами был произведен кластерный анализ полученных данных по индексу удовлетворенности с учетом индивидуальной значимости характеристик образовательной услуги методом к-средних по

индексу удовлетворенности с учетом индивидуальной значимости характеристик образовательной услуги [10, с. 285].

Задача – выделить группы студентов, одинаково оценивающие удовлетворенность реализацией с учетом индивидуальной значимости характеристик образовательной услуги.

Наилучшее разбиение было получено при выделении четырех кластеров.

Таблица 5

Кластерный анализ по индексу удовлетворенности с учетом индивидуальной значимости характеристик образовательной услуги

| Характеристики качества образовательной услуги | Кластер | | | |
|---|---------|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1. Практикоориентированность обучения | 52 | 37 | 30 | 39 |
| 2. Помощь в трудоустройстве со стороны вуза | 41 | 35 | 25 | 27 |
| 3. Умение преподавателей находить общий язык со студентами и доброжелательное отношение деканата | 60 | 55 | 45 | 59 |
| 4. Четкая структура предъявляемых требований и прозрачность оценивания студентов | 54 | 47 | 35 | 38 |
| 5. Местоположение учебного корпуса (возможность добраться до места учебы на общественном транспорте) | 37 | 60 | 34 | 43 |
| 6. Имидж вуза | 29 | 37 | 26 | 34 |
| 7. Наличие общежития недалеко от учебного корпуса | 19 | 70 | 18 | 29 |
| 8. Хорошая материально-техническая база (современный ремонт, удобная мебель, наличие технических средств обучения) | 33 | 30 | 22 | 27 |
| 9. Развитая инфраструктура (наличие хорошей столовой, спортплощадок, наличие парковки, студенческого городка, доступность библиотеки, возможность пользоваться Wi-Fi) | 28 | 29 | 19 | 24 |
| 10. Умение преподавателей объяснять материал | 74 | 56 | 48 | 68 |
| 11. Отсутствие взяток в процессе обучения | 57 | 41 | 27 | 25 |
| 12. Удобство расписания и отсутствие сбоев в нем | 45 | 43 | 31 | 37 |
| 13. Наличие возможности для студентов совмещать учебу с работой | 26 | 29 | 25 | 25 |
| 14. Возможность студентам реализовать себя в различных направлениях (в творчестве и общественной жизни) | 43 | 37 | 27 | 46 |
| 15. Обеспечение студентов местами прохождения практики | 42 | 33 | 23 | 47 |

| | | | | |
|---|----|----|----|----|
| 16. Ученые степени и звания преподавателей | 32 | 26 | 23 | 49 |
| 17. Активная научная деятельность преподавателей | 26 | 23 | 21 | 48 |
| 18. Наличие программ и методических материалов по преподаваемым дисциплинам | 38 | 24 | 24 | 52 |
| 19. Возможность для студентов заниматься научной деятельностью | 33 | 21 | 21 | 49 |
| 20. Организация стажировок и обучения за рубежом | 34 | 21 | 19 | 41 |

Первый кластер – 198 случаев. «Удовлетворенные учебноориентированные». В него входят студенты, высоко оценивающие удовлетворенность с учетом индивидуальной значимости характеристик, непосредственно связанных с учебной деятельностью: умение преподавателей объяснять материал и находить общий язык со студентами, отсутствие взяток, четкость предъявляемых требований, практикоориентированность обучения, удобство расписания и т.п.

В этом кластере больше всего студентов, возможно, это связано с тем, что именно они серьезнее и прилежнее относятся к учебе.

В первом кластере большой процент студентов ФИЯ (41,4%) из больших городов (42,4%), в основном живущих с родителями (51,0%).

Кроме того, в этом кластере больше всего неработающих (79,8%) и бюджетников (82,8%). Это логично, так как данная группа студентов пришла именно учиться.

Второй кластер – 161 случай. «Удовлетворенные комфортаориентированные». В него входят студенты, высоко оценивающие удовлетворенность с учетом индивидуальной значимости характеристик, связанных в основном с комфортом во время обучения и имиджем вуза: наличие общежития недалеко от учебного корпуса, местоположение учебного корпуса, имидж вуза, развитость инфраструктуры и возможность совмещать учебу с работой.

В данном кластере большой процент студентов ЕГФ и ФМФИ.

В этом кластере больше всего сельских студентов (54,0%), возможно, это связано с тем, что у них не такие высокие запросы, как у студентов из больших городов, и индекс удовлетворенности с учетом индивидуальной значимости по таким характеристикам, как имидж, местоположение вуза, наличие общежития недалеко от учебного корпуса, развитая инфраструктура выше всех трех остальных кластеров.

В этот кластер входят в основном студенты, живущие в общежитии (55,3%).

Третий кластер – 204 случая. «Неудовлетворенные ничем зануды». Это самый многочисленный кластер. В него входят студенты, оценивающие удовлетворенность с учетом индивидуальной значимости практически всех характеристик ниже трех других кластеров, кроме такой характеристики, как отсутствие взяток в процессе обучения (удовлетворенность ею с учетом индивидуальной значимости они оценивают выше, чем в четвертом кластере).

В данном кластере по сравнению с другими больше всего мужчин. Он представлен в большей степени студентами ФЭУС (65,7%), а в меньшей – студентами ЕГФ (8,3%).

Студентов 1 и 3 курсов больше именно в этом кластере. Здесь абсолютное большинство студентов из больших городов (50,5%), живущих с родителями (52,9%). Возможно, это связано с тем, что у студентов из больших городов высокие требования к качеству образовательных услуг, и индекс удовлетворенности с учетом индивидуальной значимости по всем

характеристикам у них значительно ниже по сравнению со студентами, образовавшими три других кластера.

В этом кластере больше всего работающих (30,9%), а также студентов, обучающихся на платной основе (45,1%).

Четвертый кластер – 139 случаев. «Удовлетворенные практикоориентированные научники». Это самый малочисленный кластер. В него входят студенты, высоко оценивающие удовлетворенность с учетом индивидуальной значимости характеристик, связанных с практикой и наукой во время обучения: ученые степени и звания преподавателей, возможность для студентов заниматься научной деятельностью, активная научная деятельность преподавателей, обеспечение местами прохождения практики, организация стажировок и обучение за рубежом и т.п.

Они ниже всех оценивают удовлетворенность с учетом индивидуальной значимости таких характеристик, как отсутствие взяток в процессе обучения и возможность совмещать учебу с работой.

В данном кластере больше всего студентов ЕГФ и ФИЯ. Этот кластер практически одинаково представлен студентами из больших городов (41,7%) и сел (39,6%). В нем также больше студентов, живущих с родителями (45,3%) и снимающих жилье (30,2%).

Для дальнейшего анализа был сконструирован показатель «Общий рейтинг образовательной услуги», полученный путем суммирования 20 рейтингов каждой из характеристик образовательной услуги и затем их усреднения. Получился обобщенный индикатор образовательной услуги вуза вообще, аккумулирующий в себе все стороны (характеристики) образовательной услуги с учетом оценки значимости каждой из них для студентов.

Задача – понять, как известные (имеющиеся по результатам исследования) характеристики респондентов влия-

ют на обобщенное восприятие студентами качество образовательных услуг вуза.

Был проведен линейный регрессионный анализ факторов, влияющих на общий рейтинг образовательной услуги вуза.

В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы.

1. Самое большее влияние на оценку качества образовательной услуги оказывает принадлежность студента к факультету. Студенты ФИЯ, ФМФИ и ЕГФ выше, чем студенты ФЭУС, оценивают качество образовательной услуги вуза.

2. Студенты выпускных курсов оценивают качество образовательной услуги вуза ниже, чем студенты 1–3 курсов.

3. Студенты, проживающие в общежитиях, оценивают качество образовательной услуги вуза выше, чем проживающие в семьях.

4. Неработающие студенты оценивают качество образовательной услуги вуза выше, чем работающие.

5. Такие демографические характеристики, как пол и возраст, не оказывают влияния на восприятие образовательной услуги вуза.

Важно отметить, что непосредственные потребители образовательных услуг (студенты) воспринимают как значимые для них ценности исключительно условия оказания образовательных услуг, а это есть не что иное, как характеристики качества социально-образовательной среды вуза. Для потребителей образовательных услуг это и является самостоятельной ценностью. Как показало наше исследование, ожидания потребителей и реальные характеристики качества образовательной услуги высшего образования во многом не совпадают. Задача преподавателей, сотрудников, вуза в целом – направить усилия на повышение качества важных для потребителей характеристик социально-образовательной среды вуза.

* * *

1. Гринкруг Л.С., Фишман Б.Е., Кузьмина Б.С. Модельное описание запросов студентов как потребителей и компоненты качества образовательной деятельности вуза // *Фундаментальные исследования*. 2008. №2. С. 71–72.

2. *Качество высшего образования* / под ред. М.П. Карпенко. М. : СГУ, 2012. 291 с.

-
3. Коротков Э.М. Управление качеством образования : учеб. пособие для вузов. М. : Академический проект, 2006. 457 с
 4. Субетто А.И. Государственная политика качества высшего образования: концепция, механизмы, перспективы : монография. СПб. ; Кострома : Астерион, 2004. 134 с.
 5. Абрамова Е.А. Поликультурное воспитание студентов вуза как частичная воспитательная система // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. № 1. С. 169–171.
 6. Фокин Ю.Т. Психодиактика высшей школы. М. : МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2000. 389 с.
 7. Цыбина О.Ю. Анализ запросов потребителей образовательных услуг (на примере исследования, проводимого факультетом экономики, управления и сервиса) // Поволжский педагогический вестник. 2016. № 2(11). С. 58–67.
 8. Агафонов В.А. Кластерная стратегия: системный подход // Экономическая наука современной России. 2010. № 3. С. 77–91.
 9. Вардапетян В.В. Кластеры в экономике России. М. : Макс Пресс, 2010. 140 с.
 10. Хасанов Р.Х. Синергетический эффект кластера // Проблемы современной экономики. 2009. № 3. С. 284–288.

Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества образовательного процесса вуза

УДК 378.126

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА
В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ СОВРЕМЕННОГО РЫНКА ТРУДА
КАК УСЛОВИЕ ГАРАНТИРОВАННОГО ТРУДОУСТРОЙСТВА**

**PRACTICE-ORIENTED TRAINING GRADUATES:
TO MEET THE MODERN LABOR MARKET REQUIREMENTS
AND TO GET GUARANTEED EMPLOYMENT**

© 2017

Н.И. Буковцова, Л.А. Ремезова
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

N.I. Bukovtsova, L.A. Remezova
Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

В статье раскрываются вопросы создания и развития системы социального партнерства в сфере высшего образования. Обоснован подход к организации эффективной системы содействия трудоустройству выпускников, включая развитие целевой подготовки, формирование у выпускников факультета готовности к самоопределению в вопросах подбора работы, в том числе и открытию собственного дела. Представлены действия профессорско-преподавательского состава по взаимодействию с работодателями по нескольким направлениям: участие представителей работодателей в разработке и экспертизе профессиональных программ; прогнозирование потребности в специалистах; выездные учебные занятия, проводимые на базах практик и др. Предложены пути кооперации преподавателей и работодателей в процессе проектирования и реализации программ качественного психолого-педагогического образования на основе практико-ориентированной подготовки студентов. Описана деятельность факультета по организации практико-ориентированного обучения в системе дополнительного профессионального образования.

The article presents the activity of the Faculty of Psychology and Special Education of SSUSSE, which is oriented not only to provide order, but also to meet the needs of specific consumers of educational services, and to make their work more efficient. The questions of forecasting the need for training qualified personnel on different profiles of training, determining its scope, creating and developing a system of social partnership are revealed. The authors substantiate assistance in graduates employment, that implies target training, encouraging graduates to choose the right career path, including setting up one's own business. The teaching staff interact with employers in many aspects: the latter participate in elaborating and expertising teaching programs and competencies, the need for specialists is analysed, field training sessions are provided due to the agreement on practice, etc. The ways of cooperation of teachers and employers in designing and implementing programs of psychological and pedagogical education based on practice-oriented training of students are suggested. The efficiency and attractiveness of practice-oriented learning for various participants of the educational relations are indicated. The activity of the faculty on providing practical-oriented education in the system of additional professional education is revealed.

Ключевые слова: практико-ориентированная подготовка; вуз; современный рынок труда; трудоустройство; потребители образовательных услуг; работодатели; партнерство; дуальное образование; стажировочные площадки.

Keywords: practice-oriented training; university; modern labor market; employment; consumers of educational services; employers; partnership; dual education; probation sites.

На современном этапе сфера высшего образования находится на стадии обновления, главной целью которого является создание системы устойчивого раз-

вития вузов и обеспечение качественной подготовки специалистов в соответствии с международными стандартами. Среди ключевых задач модернизации высшей

школы необходимо в первую очередь отметить обеспечение всеобщего доступа к интернет-ресурсам, рост объемов дистанционного обучения, интенсивное использование виртуальной среды, индивидуализацию и непрерывность образования, повышение технологичности и эффективности деятельности образовательных организаций [1; 2; 3 и др.]. Важно подчеркнуть, что сегодня система образования ориентируется не только на государственный заказ, но и на реальные запросы потребителей образовательных услуг, организует свою деятельность с позиции эффективности [4]. В этом аспекте ключевой проблемой становится подготовка квалифицированных кадров, оптимизация сети образовательных организаций, создание и развитие системы социального партнерства.

Важными сегодня становятся вопросы: какой должна быть профессиональная подготовка будущих педагогов, как она должна измениться, чтобы отвечать запросам работодателей, как обеспечить конкурентоспособность выпускников на рынке труда, их профессиональную мобильность, активную жизненную и профессиональную позицию?

К современным тенденциям в сфере высшего образования относится участие работодателей в процессе профессиональной подготовки студентов [5]. Это определяет одно из ключевых направлений в деятельности факультета психологии и специального образования СГСПУ – создание и развитие партнерских отношений и совместных проектов с образовательными организациями, повышение роли работодателя в организации равноправного партнерства. Взаимодействие с работодателями развивается по нескольким направлениям: участие представителей работодателей в разработке и экспертизе профессиональных программ и уточнении перечня формируемых компетенций; прогнозирование потребностей в специалистах; целевая подготовка специалистов; выездные учебные занятия, проводимые на базах практик; конференции по результатам практики при участии работодателей; создание и реализация программ дополнительного образования;

прямая поддержка партнерами факультета в части организации учебного процесса.

В числе наиболее распространенных форм взаимодействия между работодателями и факультетом выступают: участие работодателей в учебном процессе, в работе аттестационных комиссий; проведение профессиональных конференций, мастер-классов и ярмарок вакансий; предоставление мест проведения производственных и преддипломных практик и др.

В рамках соглашения о стратегическом партнерстве «вуз – образовательные организации» факультетом заключены договора более чем с 70 организациями.

Анализ востребованности специалистов по направлениям «Психология», «Психолого-педагогическое образование», «Специальное (дефектологическое) образование», проведенный в Самарской области, демонстрирует необходимость в специалистах по всем профилям подготовки, осуществляемой на факультете. Остается актуальной переподготовка кадров. Это касается в первую очередь таких профилей, как «Логопедия» и «Олигофренопедагогика». В течение года нами велся мониторинг трудоустройства выпускников, результаты которого свидетельствуют о том, что профессиональной деятельностью по полученной квалификации занимаются 86% выпускников факультета.

Современный рынок труда диктует необходимость усиления практико-ориентированной составляющей учебного процесса, которое повышает гарантии трудоустройства выпускников [6]. Важнейшими характеристиками образовательной деятельности студента на практико-ориентированном учебном занятии является формирование стремления самостоятельно получать знания в процессе решения проблем и овладевать навыками практической деятельности в ходе решения комплекса профессиональных задач и обобщения полученных результатов [7]. Практико-ориентированное содержание образовательного материала позволяет приблизить обучение к конкретным ситуациям профессиональной деятельности по выбранной специальности, содействует формированию жизненного опыта студентов [8].

Следует подчеркнуть, что практико-ориентированный образовательный процесс является привлекательным для различных участников образовательных отношений:

– для *факультета* – за счет улучшения его имиджа, увеличения заинтересованности работодателей в совместной деятельности;

– для *выпускающих кафедр* – за счет появления новых мест проведения практики и трудоустройства выпускников, укрепления связей с профессиональными сообществами;

– для *преподавателей* – за счет расширения профессиональной сферы деятельности, востребованности новых методических разработок;

– для *студентов* – за счет появления выбора рабочих мест в образовательных организациях (в том числе руководящих должностей), установления контактов с аналогичными командами в других вузах.

Взаимодействие и сотрудничество факультета психологии и специального образования с работодателями осуществляется и в аспекте обеспечения трудоустройства студентов.

Для этого проводятся презентации готовности выпускников к профессиональной деятельности, заключаются долгосрочные договоры с работодателями.

На наш взгляд, перспективными могут стать такие формы работы, как организация встреч студентов старших курсов с работодателями; издание печатной продукции в этом направлении; создание программы «Молодой специалист», направленной на расширение возможностей профессиональной ориентации студенческой молодежи факультета в целях ее трудоустройства в образовательные организации Самарской области и др.

Практико-ориентированная (дуальная) модель – это альтернатива модели базового профессионального образования. Новая модель подразумевает делегирование полномочий в образовательном процессе организациям-работодателям, формирующим заказ на подготовку кадров, являющимися активными участниками процессов профориентации и профессионального самоопределения студентов, оценивания качества образования [9].

На факультете психологии и специального образования практико-ориентированное образование реализуется посредством:

– организации учебной, производственной и преддипломной практик студента с целью приобретения ими профессиональных компетенций по профилю подготовки;

– внедрения практико-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и опыта, обеспечивающих в дальнейшем качественное выполнение профессиональных обязанностей по профилю подготовки;

– создания на факультете инновационных форм профессиональной занятости студентов с целью решения научно-практических и профессиональных задач в соответствии с профилем обучения (например, волонтерство);

– создания условий для приобретения знаний, умений и опыта при изучении учебных дисциплин с целью формирования у студента мотивированности на обучение и осознанной необходимости в приобретении профессиональных компетенций в процессе всего времени обучения в университете.

Важно отметить, что организация практико-ориентированного образования предъявляет особые требования к профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, ориентируя на индивидуализацию учебного процесса, активизацию инновационных процессов в сфере высшего образования, изменение образовательных программ, технологизацию образовательного процесса, усиление междисциплинарной интеграции и др. [10, с. 14–15]. Важную роль в развитии профессионализма преподавателя играет повышение педагогической квалификации. Для активизации профессиональной деятельности преподавателей на факультете систематически проводятся методологические семинары по актуальным проблемам профессиональной подготовки, переподготовки как для преподавателей факультета психологии и специального образо-

вания, так и для преподавателей других факультетов.

Преподаватели факультета широко используют в образовательном процессе практико-ориентированные технологии: модульного, проблемного, проектного, деятельностного обучения, интерактивные технологии, технология портфолио и др. Активно используются и современные компьютерные образовательные технологии в совместной творческой деятельности студента и преподавателя при изучении учебных дисциплин, выполнении курсовых проектов, учебно-исследовательских и научно-исследовательских работ.

Практико-ориентированные технологии способствуют формированию конкурентоспособного специалиста, обладающего достаточным уровнем развития компетенций, способного быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям производственного процесса. В рамках реализации моделей практико-ориентированного подхода [11] повышается эффективность обучения, развивается интерес студентов к профессии.

Важной особенностью инновационного учебного процесса на факультете является обучение через волонтерство [12]. Этот подход к обучению, с помощью которого студенты вовлекаются в совместную работу с общественными организациями по сопровождению детей-инвалидов, способствует закреплению теоретических знаний, персональному и карьерному росту, четкому пониманию социальных проблем общества, а также положительным изменениям в работе отдельных лиц, организаций, сообществ. Волонтерство не только выступает одной из форм общественной деятельности студентов, но и существенно влияет на их профессиональное становление, способствуя трудоустройству. Результаты мониторинга показывают, что студенты, работавшие или работающие как волонтеры, намного легче трудоустраиваются еще во время обучения в вузе.

Важную роль в профессиональном становлении будущих педагогов играет педагогическая практика [13]. В процессе практики углубляются, расширяются и укрепляются теоретические знания студентов, формируются их педагогические

умения и опыт, профессионально-личностные качества, развиваются педагогическое мышление, творческая инициатива и самостоятельность [14]. Учебной практике предшествует изучение студентами базовых, обязательных дисциплин и дисциплин по выбору. В рамках изучения этих дисциплин формируются представления о профессиональных компетенциях, которые требуются для выполнения должностных обязанностей на рабочем месте, о последовательности и методах их формирования. К проведению занятий, непосредственно предшествующих производственной практике, а также к подготовке курсовых работ на практическую тему, связанную с будущей профессиональной деятельностью, и выпускных квалификационных работ, выполняемых по запросам работодателей, привлекаются педагоги-практики из образовательных организаций.

В период производственной практики студенты приобретают опыт профессиональной деятельности в качестве стажеров или дублеров специалиста. Приобретается опыт решения конкретной производственной задачи под руководством профессионала в соответствии с индивидуальным заданием. Цель преддипломной практики мы видим в приобретении необходимых и достаточных знаний и опыта под руководством специалиста, которые позволили бы приступить к самостоятельному выполнению трудовых обязанностей без длительного дополнительного обучения на конкретном рабочем месте. Индивидуальными заданиями на преддипломную практику становятся реальные производственные задачи, которые затем определяют содержание выпускной квалификационной работы.

Большое внимание нами уделяется организации практико-ориентированного обучения и в системе дополнительного профессионального образования.

Начиная с 2012 г. совместно с лучшими профессионалами организаций-партнеров нами разработаны и Министерством образования и науки Самарской области утверждены программы повышения квалификации по индивидуальным образовательным чекам. Для дошкольных образовательных организаций это «Иннова-

ционные здоровьесберегающие технологии в организации коррекционно-развивающей деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций», «Обеспечение преемственности дошкольного и начального образования в условиях реализации ФГОС НОО и ФГОС ДО», «Партнерство дошкольной образовательной организации и семьи: новый формат отношений в контексте федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», «Система коррекционно-педагогической работы по формированию познавательных интересов и познавательных действий у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья». Для школ – «Адаптация программы обучения русскому языку учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения», «Достижение результатов в реализации индивидуальной образовательной программы для обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в современных условиях развития специального образования», «Мониторинг метапредметных универсальных учебных действий младших школьников в контексте требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ», «Проектирование и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в общеобразовательной школе», «Проектирование современного урока в специальном (коррекционном) классе в условиях реализации ФГОС». Данные программы реализуются совместно с педагогами-практиками стажировочных площадок факультета психологии и специального образования г.о. Самара, Тольятти, Новокуйбышевска.

Итак, говоря о результатах работы по обеспечению соответствия качества подготовки специалистов ФПСО, прежде всего необходимо отметить усиление деятельности факультета по взаимодействию с работодателями. Это выполнение проектов, исследований непосредственно по их заказу. В этом плане отмечается значительная динамика. Успешно реализуются программы по курсовой подготовке, в основу которых также положены практико-ориентированные подходы.

Отметим, что важным вопросом в высшей школе является оценивание каче-

ства подготовки выпускников. Действующая в сегодня оценка качества подготовки специалистов направлена по большей части на контроль знаний по предметам, изучаемым в рамках учебного плана, и умений по их использованию в стандартных тематических ситуациях. С точки зрения работодателя, помимо преимущественно профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию выпускника, специалисту необходимы такие качества, как способность к самостоятельным, активным действиям, сотрудничеству, способность к командной работе, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать актуальную информацию и пр. [15]. Как показывают результаты исследований и практика, к оценке качества высшего профессионального образования необходимо привлекать студентов и работодателей [16]. В настоящее время одной из важнейших задач преподавателей факультета стала разработка совместно с работодателями рекомендаций по структуре оценочных материалов для контроля уровня сформированности компетенций выпускников.

Следует подчеркнуть, что наряду с позитивными результатами в профессиональной деятельности преподавателей факультета остается ряд нерешенных проблем, к которым мы относим:

– противоречие между необходимостью формирования у обучающихся системы практически востребованных компетенций и недостаточной подготовленностью преподавателей к осуществлению практико-ориентированного обучения;

– несоответствие содержания и структуры учебных планов и программ составу видов деятельности, которые адекватны целям обучения и в которых определенные программами знания будут востребованы;

– неполная осведомленность преподавателей кафедр о модели целостной профессиональной деятельности. Следствием этого становится то, что при установлении межпредметных связей, разработке структурно-логических схем и сквозных программ специальностей преподаватели не адаптируют свою дисциплину к профилю специальности в полной мере;

– сохранение ориентации на традиционную («знаниевую») дидактическую систему, ориентированную на усвоение знаний и овладение готовыми способами действий по применению усвоенных знаний в форме деятельности учения, в которой учебная информация превалирует над практикой;

– выпадение из процесса формирования мотивации к практическому обучению первых двух лет обучения в вузе, хотя именно эти годы соответствуют сензитивному периоду формирования профессиональных мотивов;

– зачастую низкий уровень самонаучения и автономности самостоятельной работы у студентов и др.

Основную проблему можно диагностировать как обострение противоречия между необходимостью формирования у обучающихся системы практически востребованных компетенций и недостаточной теоретической исследованностью практико-ориентированного обучения и его образовательных возможностей. Известно, что деятельность без теоретического обеспечения не может быть зафиксирована в культуре как опыт, а принцип связи теории с практикой, следовательно, не может быть воспроизведен в содержании обучения.

Для достижения поставленных целей и решения вышеперечисленных проблем необходимо определить и решить следующие задачи:

– выявить современную динамику квалификационно-кадровых потребностей по направлениям подготовки;

– по каждому предмету подготовить рабочие программы, учебно-методические комплексы (УМК) на основе практико-ориентированных технологий обучения;

– предусмотреть в рабочих программах по изучаемым дисциплинам рекомендации по применению активных методов обучения в рамках контекстного обучения (проектирующего образовательный процесс как максимально приближенный к будущей профессиональной деятельности), способствующих формированию практической составляющей профессиональной компетентности.

На ближайшую перспективу факультетом психологии и специального образования определены ниженазванные задачи:

– систематически изучать и внедрять инновационные дидактические разработки, технологии профессионально ориентированного обучения;

– расширить возможности применения методов активного и интерактивного обучения в соответствии со спецификой преподаваемой дисциплины;

– определить направления работы по формированию профессиональной мотивации у студентов младших курсов;

– усилить самостоятельную работу студентов в контексте практико-ориентированного подхода;

– расширить применение электронных ресурсов и интернет-технологий в качестве инструмента самостоятельной практико-ориентированной деятельности.

В заключение подчеркнем, что практико-ориентированная подготовка студентов на факультете психологии и специального образования в соответствии с требованиями современного рынка труда с учетом имеющегося задела, выявленных проблем, определения путей их решения, установления задач на перспективу может гарантировать трудоустройство выпускников.

* * *

1. Высшее профессиональное образование в XXI веке / А.Е. Воробьев, О.В. Ваккер, В.В. Забусов, Е.А. Гулан. Норильск : Б.и., 2010. 289 с.

2. Фрумин И.Д., Добрякова М.С. Что заставляет меняться российские вузы: договор о вовлеченности // Вопросы образования. 2012. №2. С. 159–191.

3. Тенденции инновационного развития высшего образования в XXI веке / А.Е. Воробьев, В.М. Муров, С.Б. Алиев, О.В. Ваккер. Калининград : КГТУ, 2010. 335 с.

4. Лукашенко М.А. Рынок образовательных услуг: запрос потребителя и ответ современного университета // Высшее образование в России. 2012. №6. С. 100–106.

5. Морозова Н.С. Социальное партнерство с работодателем как стимул повышения качества образовательных услуг вуза // Высшее образование сегодня. 2011. № 6. С. 18–22.
6. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. №3. С. 105–126.
7. Шарф И.В. Реализация самостоятельной работы студентов в компетентностной модели // Высшее образование в России. 2011. №6. С. 98–103.
8. Бондаренко Т.Н., Латкин А.П. Роль практико-ориентированного подхода в учебном процессе вуза при формировании и развитии отраслевых и региональных рынков услуг РФ // Современные проблемы науки и образования. 2012. №6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7784> (дата обращения: 09.08.2017).
9. Терещенкова Е.В. Дуальная система образования как основа подготовки специалистов // Концепт. 2014. № 04 (апрель). URL: <http://ekoncept.ru/2014/14087.htm> (дата обращения 4.03.2017).
10. Журавлева, Л.В. Преподаватель в XXI веке // Высшее образование сегодня. 2009. №2. С. 14–15.
11. Дроботенко, Ю. Б. Модели практико-ориентированной профессиональной подготовки в педагогическом вузе // Педагогическое образование и наука. 2015. №1. С.105–108.
12. Первушина Е.А. Развитие волонтерской деятельности в высших учебных заведениях // Высшее образование в России. 2014. № 11. С. 112–116.
13. Данилова И.Л., Лаврушина С.М., Линевич Н.Г. Педагогическая практика и развитие профессионально-педагогических качеств будущего учителя // Преподаватель. 2001. №5. С. 25–26.
14. Лукина А.К., Волкова М.А., Воронина Н.Б. Роль практики в профессиональном самоопределении студентов – будущих педагогов // Современные проблемы науки и образования. 2016. №2. С. 203–204.
15. Шибанова Е.К. Показатели качества подготовки современного специалиста в вузе // Альманах современной науки и образования. 2007. №5(5). С. 254–256.
16. Кисельников И.В., Скопа В.А. Практика и проблемы привлечения студентов и работодателей к оценке качества высшего профессионального образования (на примере педагогического вуза) // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 1. №8. С. 31–33.

**КОМПЛЕКСНЫЙ ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ
«ЗА СОЦИАЛЬНЫЙ УСПЕХ ДЕТЕЙ»
КАК СПОСОБ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СЕМИОПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ
COMPLEX INNOVATIVE PROJECT «SOCIAL SUCCESS OF CHILDREN»
AS A FACTOR DEFINING A STUDENT'S PROFESSIONAL IDENTITY**

© 2017

Н.Л. Быкова, С.А. Севенюк
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

N.L. Bykova, S.A. Sevenyuk
Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

В системе современного высшего образования бакалавриат становится самостоятельной ступенью ВО, которая обеспечивает базовую подготовку в определенной области профессиональных знаний, достаточных для того, чтобы студент мог выйти на рынок труда как готовый к практическим действиям специалист. Решение данных вопросов обуславливает необходимость усилия подготовки молодежи к взвешенному выбору профессии во время получения образования. В статье обозначаются сложности в построении профессиональной транспективы студентами-бакалаврами первых курсов, возникающие вследствие рассогласованности представлений о составляющих роли студентов и снижения потенциальной активности в формировании представлений о своих способностях и возможностях в реализации профессиональных действий как бакалавра. Авторы акцентируют внимание на необходимости учета условий для успешной профессиональной самореализации в ходе профессиональной подготовки студентов прикладного бакалавриата по профилю «Психология и социальная педагогика» в рамках инновационной проектной деятельности. Приведен пример реализации комплекса инновационных составляющих образовательной деятельности кафедры, обеспечивающих существенные изменения в сознании студентов бакалавриата в ходе реализации комплексного инновационного психолого-педагогического проекта «За социальный успех детей»: организационная инновация, социальная инновация, технологическая инновация и др. В заключении приводятся данные о качественных и количественных изменениях в представлениях студентов о профессиональном самоопределении и своих возможностях, ставшие следствием реализации определенных проектов.

In today's higher education getting a bachelor's degree is becoming independent since it provides training basic skills that are sufficient enough for the student to be skillful and ready for practical activity at the labour market. The aim predetermines more thorough training students for a deliberate choice while they are students. The paper dwells upon professional transpective. For freshmen it can be a real challenge that stems from the fact that constituents of the student's role concept don't go along with the ideas about one's talents and abilities to take the best advantage of the bachelor's degree, that are liable to be discouraging. According to the authors, it is crucial that the conditions in terms of innovative project activity should be taken into consideration for a student majoring in Psychology and Social Pedagogy to succeed in professional self-identification. It is exemplified in the activity of the teachers who had their students' conscience changed as the complex innovative psychological and pedagogical project «Social Success of Children» was carried out. Innovations concerning arrangement, society, technologies and others are involved. In conclusion the authors enumerate qualitative and quantitative data about students' ideas of their professional identity that are the results of particular projects.

Ключевые слова: самоопределение в профессии бакалавров; условия осознанного выбора; образовательная среда вуза; педагогические инновации; образовательная квест-игра; опыт практической деятельности; проекты студентов-психологов.

Keywords: bachelors' professional identity; conditions for deliberate choice; educational environment of the university; pedagogical innovations; educational quest games; practical activity experience; projects of student psychologists.

В настоящее время актуализируются требования к выпускникам-бакалаврам как к компетентным, мобильным профессионалам, способным быстро и успешно

встраиваться в свободный рынок труда, где возникают новые профессиональные области применения базовых знаний, требующие креативности, уверенности в се-

бе. Сокращенное время профессиональной подготовки предполагает интенсификацию процесса профессионального самоопределения. Профессиональное самоопределение является одним из самых важных событий на жизненном пути учащейся молодежи, когда первые пробы прошлого позволяют рисковать в актуальном настоящем, достраивать самостоятельно образ «Я» в жизни взрослых отношений. Это процесс принятия личностью решения о выборе в недалеком будущем своей трудовой деятельности (кем быть, в какой среде быть, как этого достигать, каким образом решать проблему обеспечения своих биологических, психологических, экономических потребностей).

Проблема формирования осознанного выбора направления реализации себя в профессиональной сфере молодежью, как отмечает Р.В. Овчарова [1], достаточно пристально рассматривалась в отечественной психологии. Такие методологи проблемы развития личности, как К.А. Абульханова-Славская, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, одним из центральных моментов в личностном самоопределении считали принятие социальной и внутренней позиции [2; 3; 4]. В процессе профессионального самоопределения проходит движение от общих представлений первокурсника о будущем в профессии к примерке действий и самопознанию себя в роли субъекта отдельных профессиональных действий и – далее – к осознанному творчеству в принимаемой профессиональной деятельности [5]. Д.А. Леонтьев подчеркивает значение профессионального самоопределения как события, определяющего всю дальнейшую жизнь личности [6].

Детерминирующими профессиональный выбор выступают следующие восемь факторов, выделенных Е.А. Климовым: 1) позиция значимых взрослых, которая может озвучиваться категорично или рекомендательно, что в любом случае облегчает принятие решения ребенком в протестном или конформном ключе; 2) позиция сверстников, которая зачастую принимается как озвученное другим нераспознанное собственное желание; 3) позиция учителя как пред-

ставителя института социализации, имеющего зачастую более взвешенные и четкие аргументы для выбора; 4) личные представления о будущей жизни в целом и роли профессиональной деятельности в ней; 5) конкретные личные способности и их проявления как условия достижения больших возможностей при их обнаружении; 6) притязание на общественное признание; 7) достаточно полная информированность о рассматриваемых вариантах профессиональной деятельности; 8) склонности [7].

Несмотря на достаточную разработанность проблемы профессионального самоопределения молодежи в целом, сохраняется необходимость в осмыслении ряда аспектов проблемы. Так, приобретает актуальность вопрос о развитии творческой адаптационной активности студентов в условиях сокращения потребностей общества в гуманитарных профессиях вообще и профессий, определяемых профилем подготовки «Психология и социальная педагогика» в частности. Образовательная среда вуза, выдавая некоторые гарантии социализации (востребованности специалистов по профилю подготовки), призвана создавать условия для развития конкурентоспособности выпускников. Формирование психологической устойчивости выпускников к изменчивости рынка труда является одной из первоочередных задач педагогического коллектива образовательного учреждения [8]. Новые требования к образовательной среде вуза в современной экономической ситуации предполагают внедрения инновационных подходов.

При изучении социокультурной среды ПГСГА (2012 г.) был выявлен ряд проблем, обуславливающих сложности в процессе профессионального самоопределения студентов первых курсов (№=457). Контент-анализ смысловых единиц (далее – см. ед.) описания постановки целей в транспективе образовательной среды вуза в настоящем и сразу после его окончания (через 2 года и 5 лет) показал, что на период обучения студенты ставили себе меньше жизненных целей, чем на поствузовский период (135 см. ед. и 150 см. ед.). Это означает, что на бессознательном

уровне свою самореализацию они планировали в большинстве случаев начинать после окончания вуза. Распределение смысловых единиц в соответствии с уровнем активности личности в ее профессиональном развитии выявило преимущественную ориентацию обучающихся на приобретение объема знаний – категория «научиться» в ближайшей перспективе составляла 62 см. ед. Категории «создать», «стать», «достичь» имели меньшее числовое выражение (40 см. ед., 57 см. ед., 53 см. ед. соответственно). В транспективном представлении о самореализации после окончания обучения категории распределились следующим образом: «создать» – 64 см. ед., «стать» – 70 см. ед., «достичь» – 49 см. ед. Уверенность в своей способности стать специалистом у опрошенных студентов ПГСГА достаточно устойчива: если для роли студента категория «хочу» имеет объем 30 см. ед., а категория «могу» – 25 см. ед., то категория «буду» составляет только 20 см. ед. Представления о своих действиях в роли бакалавра у студентов шире: категория «хочу» – 37 см. ед., «могу» и «буду» уравновешены и достигают 32 см. ед., что свидетельствует о том, что представления о будущей профессиональной самореализации гораздо многомернее, устойчивее, чем о роли студента. Таким образом, бессознательно студенты свое профессиональное становление, получение подтверждения этому в виде какой-то профессиональной роли откладывают на далекое будущее.

Данные проблемы изначально должны учитываться в программах обучения прикладного бакалавриата. Стереотипы сознания закладываются в школе и семье. Специфика профессионального самоопределения студентов первой ступени высшего образования задается более коротким сроком обучения; расширением общенаучной и общепрофессиональной подготовки; отсутствием узкопрофильности. Ведущей целью бакалавриата выступает формирование базовых положений профессиональной культуры и основных деятельностиных компетенций, обеспечивающих умение учиться в течение жизни, динамизм будущей профессиональной дея-

тельности; выбор профессии носит гибкий, поливариативный характер, увязывающий получаемое образование с реальным трудоустройством; способствует более точному определению того, чем студент хотел бы заниматься после окончания вуза и т.д.

Под профессиональным самоопределением студентов бакалавриата мы понимаем процесс проверки и уточнения профессиональных перспектив в ходе обучения в вузе. Это происходит в сознании студента через определение представлений о самом себе в соответствии с предъявляемыми обществом требованиями к выбранной профессии, в рамках разработки и коррекции плана своего дальнейшего жизненного пути, увязывающего получаемое образование с реальными условиями трудоустройства.

В профессиональном самоопределении студент в вузе в первую очередь должен ориентироваться на формирование у себя профессиональной мобильности, чтобы, опираясь на пакет полученных профессиональных знаний, умений и навыков, быть способным адаптироваться к изменяющимся условиям и содержанию профессионального труда. Способности проявить, предъявить и реализовать свои профессиональные качества также обеспечивают и дальнейшее личностное развитие специалиста, и его возможность встроится в постоянно меняющийся кризисный рынок труда.

В связи с этим главной целью деятельности вуза становится личность обучающегося, способная к самоопределению, самореализации, к самостоятельному принятию решений, рефлексивному анализу собственной деятельности, обладающая инновационным, проектным мышлением, проявляющая готовность к обучению в течение всей жизни. Поскольку профессиональное самоопределение выступает как процесс постоянной активности в направлении проектирования и реального построения своего профессионального пути, то педагогическому коллективу важно помочь оценить, исправить или подтвердить сделанный выбор профессии и учебного заведения.

Фундаментальным ядром в процессе подготовки компетентной личности выступают ключевые компетенции, которые определяют принятие самостоятельных профессионально важных решений, тем самым выступая основой профессионального самоопределения. Компетентностный подход создает необходимые условия для полноценной реализации возможностей студентов, их самоопределения и саморазвития и тем самым обеспечивает их успешную адаптацию в социуме и будущей профессиональной деятельности.

Инновационная деятельность педагогов выпускающей кафедры психологии и социальной педагогики факультета начального образования, будучи сложной и многовекторной, своим содержанием охватывает процесс взаимодействия субъектов образовательной среды вуза, переводя его в качественно новое состояние, имеющее своей целью формирование осознанного профессионального самоопределения бакалавров психологов. Оценивая работу кафедры, мы опираемся на определение инновационной педагогической деятельности как целенаправленной педагогической деятельности, основанной на осмысленном опыте изменения и развития учебно-воспитательного процесса с целью достижения высших результатов посредством формирования качественно другой педагогической практики. Продуктом подобной деятельности педагогов являются нововведения, оказывающие положительные изменения в образовательной среде вуза, определяющие ее дальнейшее развитие. Смысловым ориентиром инновационной педагогической деятельности в этом случае выступает получение нового знания или качеств личности обучающихся, способных нести в себе формирующий или развивающий характер [9; 10; 11].

В рамках разработанного инновационного проекта «За социальный успех детей» были объединены: а) система работы с обучающимися-благополучателями, заинтересованными в получении знаний о психологических продуктах профессиональной деятельности (понимание студентами того, каково психологическое содержание компетентности, способности создавать продукт, практической деятель-

ности определенного уровня, умения достигать поставленной практической цели); б) система развития компетенций бакалавров-психологов, позволяющая им достигать уверенности в своем профессиональном развитии и становлении.

Структурными составляющими любого процесса инновации выступают идеи, креативность, творчество, специфические условия среды. Именно определенные факторы среды, их несовершенство запускают в сознании людей процесс зарождения идей, помогающих справиться с возникшими препятствиями. Креативность как способность соединять теоретические знания и требования среды способствует реализации процесса творчества, т.е. непосредственно создания инновационного продукта деятельности [5].

Развитию креативности бакалавров-прикладников способствует инновационная образовательная среда вуза, в которой проводятся «Фестиваль воркшопов практической психологии», «Неделя экономических игр», проект «Новый друг» (знакомство друг с другом на международной олимпиаде «Интеллект»), интерактивные семинары по развитию общения и взаимодействия, активизации логики, памяти, управления эмоциями и временем, образовательные квесты и др.

Созданию собственных проектов студентами-психологами содействуют мастер-классы преподавателей, проводимые для абитуриентов и студентов вуза. К таким можно отнести тренинги «Цепкость запоминания», «Карнавал профессий», «Как завоевать лидерскую позицию», «Путь к своей мечте», «Управление волнением» и т.д.

В целом условиями среды, запускающими процесс инноваций в области профессионального самоопределения студентов в СГСПУ, выступают:

а) требования ФГОС ВО к выпускникам прикладного бакалавриата по систематическому повышению профессионального мастерства и в созданию во внешкольной деятельности благоприятных условий для развития творческих возможностей каждого ребенка;

б) новый опыт, который возможно получить в практической деятельности;

в) объекты профессиональной деятельности бакалавров-психологов – люди, которые нуждаются в конкретных психологических услугах.

Как указывает И.Ю. Кузнецов, самоопределение обучающихся может происходить только при условии предыдущего выбора, затем при избрании новой позиции или действий (когда уже есть некий образ себя в этой профессии), т.е. самоопределение предполагает множественность действий с «приращиванием» самохарактеристик в новой профессиональной деятельности. Поскольку первоначально обучающиеся выбирают профессию вслепую, исходя из грез о будущей жизни, а дальнейшее решение «задачи на смысл» происходит во внутреннем диалоге сознания как попытки уяснения своего характера и отношения к миру, то таких проб должно быть достаточно много, чтобы процесс профессионального самоопределения состоялся как истинный [12]. В случае неверного выбора, несовпадения внутренне заданного образа и образа, прогнозируемого профессией, у обучающихся могут развиваться ноогенные неврозоподобные состояния [13].

Организационной инновацией образовательной среды вуза в данном случае должно выступать соединение процессов психологического просвещения, консультирования, коррекции потенциальных клиентов и формирования профессиональных компетенций у студентов-психологов.

Социальным аспектом инновационности проекта выступает расширение репертуара жизненных стратегий как у благополучателей СГСПУ, так и наиболее активной части студенчества в ходе образовательных социально-психологических тренинговых занятий. Это позволяет участникам образовательных мероприятий в социально-психологических упражнениях примерять новые интеракции в гипотетических будущих ролях, прояснять свое отношение к отдельным профессиональным действиям. Именно такие новые ситуации в жизни создают условия для внутренней развернутой деятельности с выбором разных вариантов для оценки ситуаций профессиональных действий,

формируют осознанную позицию личности по отношению к профессиональному самоопределению.

Технологической инновацией в проекте является усовершенствование практико-ориентированного обучения студентов в рамках вуза, что предполагает сплав теории, практики и инновационного проектирования студентами-психологами. В итоге мы имеем инновационный продукт обучения «За социальный успех детей».

Возможность приобрести опыт студенты получают в ходе подготовки и проведения образовательных профориентационных квестов «Универсальная профессия – дарить добро!»; «Психолог в социальной сфере: Как? Что? С кем?», «Психолог и педагог в социальной сфере и бизнесе: Что предлагать? КОМУ? КАК?».

Новые технологии являются атрибутами современного педагогического образования. В системе профориентации образовательный квест может быть использован на этапе профпросвещения и профпропаганды в качестве интерактивной инновационной формы [15].

Сценарии образовательных квестов создаются вместе со студентами (метод мозгового штурма), а затем обыгрываются ими во время подготовки. Подготовленные квест-тренеры руководят обучением абитуриентов, проигрывая ситуации их будущей профессиональной деятельности. Это может быть создание совместного продукта, борьба со страхом, тренировка голоса перед публичным выступлением, выработка мотивировки к совместному мероприятию, экспресс-диагностика особенностей личности, обнаружение скрытых потребностей, ведение переговоров, создание универсального продающего текста и т.д.

На образовательный квест приходят до 400 старшеклассников. Всех участников делят на команды по 12 человек. К каждой из них прикрепляются квест-тренер и помощник, что позволяет во время проведения мероприятия ведущим тренерам при необходимости меняться. Кроме этого, команду сопровождает и следит за временем игры на станциях студент-куратор, что тоже позволяет вве-

сти бакалавра-психолога в технологическую часть организации и проведения психолого-педагогического продукта.

Мониторинг качества проведенной работы осуществляется с помощью самооценочной экспресс-анкеты, которую заполняют участники квеста. Они отмечают уровень своей информированности и заинтересованности до и после мероприятия по следующим шкалам: «Приобрел новые знания», «Могу работать в команде», «Знаю роль знаний в жизненных ситуациях», «Знаю центры социальной и юридической помощи» «Могу справляться со страхом», «Способен фокусироваться на цели», «Знаю роль искренних отношений», «Знаю, как выбирать профессию», «Улучшилось настроение». В результате проведения квеста по всем шкалам получено статистически значимое улучшение показателей на уровне в 5%.

На предварительном этапе работа тренеров совместно со студентами анализируется супервизором-преподавателем по следующим направлениям:

– поддержка групповой динамики (3 балла – энергетика выполнения заданий группой медленно и поступательно поднимается и держится на достаточно высоком уровне на протяжении всего процесса; 2 балла – задания участниками выполняются с позитивным настроем, есть отдельные резкие замедления или всплески активности участников; 1 балл – энергия в групповом процессе при прохождении заданий ярко выражено неровная, есть проблемы с выполнением заданий участниками);

– мотивация участников (3 балла – интонационная и содержательная формулировка поддержки активности участников, сделаны акценты на ресурсах и возможностях, выделено значение достижения результата; 2 балла – интонационная и содержательная формулировка поддержки активности участников, сделаны акценты на ресурсах и возможностях; 1 балл – интонационная и содержательная формулировка поддержки активности участников);

– наличие конструктивной обратной связи (3 балла – регулярное информирование участников о прохождении временных границ или содержательных этапов

заданий; 2 балла – эпизодическое информирование участников о прохождении временных границ или содержательных этапов заданий; 1 балл – случайное информирование участников о прохождении временных границ или содержательных этапов заданий).

Мониторинг профессиональных навыков студентов создает ситуацию, когда они осознают свои цели, осознают основания для выбора альтернативных профессиональных действий, прогнозируют последствия выбора. В результате мы создаем условия для самостоятельного ответственного выбора перед самим собой, что соответствует наивысшему уровню профессионального самоопределения бакалавра. Д.А. Леонтьев отмечает, что оценить «качество» процесса выбора можно только по тому, насколько выбор понимается как сделанный самостоятельно, т.е. ответственно [16].

Сам факт осознания своего выбора студентами оказывает влияние на изменение условий протекания процесса профессионального самоопределения, его течение и характер, регулируется его. Бакалавры-психологи становятся способными взять ответственность на себя и разработать личные проекты для обучающихся, позволяющие уже в самостоятельных пробных профессиональных действиях реализовывать себя как будущего профессионала. Студентами 2 курса были разработаны и реализованы в МБОУ СОШ №5 г.о. Самара следующие проекты для младших школьников: «Я за успех!» (А. Буряева), «Умение договариваться с окружающими» (Ю. Яхункина), «Я талантлив!» (А. Тарасенко), «Здравствуй, публика!» (А. Абрамова), «Я в мире профессий» (Ю. Чертова), «Мой яркий мир!» (А. Вафина), «Уверенность – залог успеха!» (Н. Зарубин), «Как говорить трудностям: «Спасибо!»» (З. Ярова). Кроме этого, студенты участвуют в подготовке популяризирующего психологию материала на страницах группы Вконтакте «За социальный успех», где студенты старших курсов и магистранты осуществляют самостоятельные пробы общения с потенциальной аудиторией клиентов.

Повторный срез, проведенный со студентами средних курсов, участвующи-

ми в проекте (№ = 25), выявил изменения по следующим позициям: на период обучения эти студенты ставят себе больше жизненных целей, чем студенты, не участвующие в проекте (168 см. ед. по сравнению с 135 см. ед.; $p < 0,05$). Студенты прикладного бакалавриата на осознанном уровне реализуют себя уже в проектных мероприятиях кафедры. Распределение смысловых единиц по уровню активности личности у опрошенных таково: существенно больший объем смысловых единиц налицо по категориям «создать», «достичь» – на уровне 78 ($p < 0,01$). Уверенность в своей способности стать специалистом по категории «буду» достигает 52 см. ед. (у участников проекта выше, но находится в зоне неопределенности ($p < 0,01$)). Включение в практическую деятельность кафедры позволяет студентам осуществлять процесс построения трансспективы своего профессионального становления на осознанном уровне и более успешно.

Сделаем основные выводы:

- студенты первых курсов имеют слабые представления о репертуаре роли студента на уровне действий, но более согласованные представления о своих желаниях, возможностях и действиях в рамках профиля обучения бакалавриата;

- представления о процессе профессионального самоопределения в ходе обучения у студентов-бакалавров первых курсов отражают бессознательную неуверенность в своей способности к выполнению профессиональных действий, что выражается в большем количестве жизненных целей, отнесенных на время после окончания обучения, и сниженное количество показателей категорий «создать», «стать», «достичь»;

- учет в ходе реализации проекта позиции студентов по отношению к первичному профессиональному выбору, позиции одноклассников по отношению к первичным профессиональным пробам – участия в роли квест-тренеров, позиции преподавателей кафедры, оказывающих поддержку в создании собственных проектов, личных представлений о важности профессиональных проб для будущих успехов в жизни; поддержка преподавателями личностных особенностей, способ-

ствующих достижению новых результатов в профессиональной деятельности; использование значимости для студентов общественного признания посредством организации выступления на конференции, создания видеопрезентации результатов проектов, публикации в социальных сетях и научных журналах; информирование студентов о разных вариантах реализации проекта; опора на склонности студента к практической реализации своих профессиональных знаний – все в совокупности позволяет вывести процесс профессионального самоопределения на осознаваемый субъектный уровень;

- учет педагогических условий формирования осознанного профессионального выбора студентов как результат целенаправленного отбора, констатирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей проектов позволяет повысить эффективность процесса формирования профессиональных компетенций студентов;

- содержательные и процессуальные особенности инновационного психолого-педагогического проекта «За социальный успех детей!», актуализируют и развивают образовательные потребности всех субъектов образовательной среды вуза – потенциальных клиентов, педагогов и студентов-психологов;

- организационные изменения в ходе реализации проекта создают условия для осуществления участниками проекта осознанного выбора спектра профессиональных действий и существенного увеличения объема представлений о своих действиях в категориях «создать», «достичь»; существенный рост показателей по категории «буду» в сознании студентов прикладного бакалавриата свидетельствует о нацеленности на профессиональную самореализацию в ближайшем будущем, то есть уже в период профессионального обучения, обеспечивая реальное профессиональное становление;

- реализация проекта обеспечивает формирование субъектной позиции по отношению к своему профессиональному самоопределению у бакалавров-психологов.

* * *

1. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. М. : Просвещение, 1996. 352 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.
3. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М. : Педагогика, 1973. С. 255–382.
4. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учеб. пос. для вузов. М. : Школа-Пресс, 1995. 384 с.
5. Быкова Н.Л., Дистель А.И., Мишакова Г.А. Роль психологической службы в становлении профессиональной субъектности и студентов ПГСГА // Психологическая служба в высшем учебном заведении : матер. гор. науч.-практ. конф. с международ. участием. М. : ТЦ Сфера, 2012. С. 27–34.
6. Леонтьев Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. 2001. №1. С. 57–66.
7. Климов Е.А. Как выбрать. М. : Просвещение, 2010. 159 с.
8. Быкова Н.Л., Фомина А.Н. Метакомпетенция толерантности к неопределенности как залог успешного профессионального обучения студентов // Высшее гуманитарное образование XXI века: Проблемы и перспективы : матер. X междунар. науч.-практ. конф. Самара : ПГСГА, 2015. С. 76–80.
9. Дичковская И. Н. Инновационные педагогические технологии : учебное пособие. Киев : Академвидав, 2004. 352 с.
10. Яголковский С.Р. Психология креативности и инноваций : учебное пособие. М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. 157 с.
11. Яголковский С. Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы. М. : НИУ ВШЭ, 2011. 272 с.
12. Кузнецов И.Ю. Профессиональный поступок // Ученые записки кафедры психологии Международного университета / под ред. В.П. Серкина. Магадан : Коррис, 2001. 167 с.
13. Быкова Н.Л. Разрешение проблемы скуки и низкой инновационной активности молодежи психологическими и педагогическими средствами образовательной среды // Высшее гуманитарное образование XXI века: Проблемы и перспективы : матер. X междунар. науч.-практ. конф. Самара : ПГСГА, 2015. С. 70–75.
14. Фомина А.Н., Быкова Н.Л. Образовательный квест как условие успешного профессионального выбора старшеклассников // Современное образование: гипотезы и апробация результатов : матер. междунар. науч.-практ. конф. НИЦ «Поволжская научная корпорация». Самара : Порто-принт, 2016. С. 118–122.
15. Осяк С.А. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. 2015. №1–2. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20247> (дата обращения: 10.08.2017).
16. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 2011. 304 с.

Роль инновационной деятельности в повышении качества социально-образовательной среды вуза

УДК 378.096

**ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА БАКАЛАВРОВ
СРЕДСТВАМИ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

**COURSES ON MATHEMATICS AND ITS TEACHING METHODOLOGY
AS THE MEANS FOR RAISING QUALITY OF TRAINING BACHELORS**

© 2017

О.А. Борзенкова, Л.В. Лысогорова
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

O.A. Borzenkova, L.V. Lysogorova
Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

В статье особое внимание уделяется проблеме повышения качества образовательного процесса бакалавров, совершенствования профессиональной подготовки бакалавров дошкольного и начального образования, формированию их профессиональной компетентности. Цель статьи – показать некоторые методические пути повышения качества процесса обучения бакалавров средствами методико-математических дисциплин. Перспективным направлением решения указанной задачи является разработка специальных интегративных и методико-математических заданий (в рамках изучения методико-математических дисциплин).

The article focuses on improving the quality of bachelor's degree students training, enhancing effectiveness of the educational process providing qualified bachelors in preschool and primary education, developing their professional competence. The article is aimed at displaying some methods that can be of help in teaching those students in the courses on Mathematics and its teaching methodology. Elaborating specific integrative assignments on teaching Maths should contribute to solving the problem.

Ключевые слова: качество образовательного процесса; интегративный подход; интегративные курсы; подготовка бакалавров; методико-математическая подготовка бакалавров; интегративная деятельность студентов; профессиональная компетентность; методико-математическая компетентность; методико-математические дисциплины; методико-математические задания.

Keywords: quality of the educational process; integrative approach; integrative courses; training bachelors; training bachelors by means of courses on Maths and Teaching Methodology; integrative activity of students; professional competence; competence to teach Maths; courses on Mathematics and its teaching Methodology; assignments on teaching Maths.

Проблема повышения качества образовательного процесса бакалавров актуальна и значима в современном педагогическом пространстве.

Поиск комплекса дидактических средств, обеспечивающих повышение качества образовательного процесса бакалавров, уровня сформированности профессиональной компетентности будущего педагога ДОО и начальной школы, несомненно, приобретает все большую актуальность.

В федеральном государственном стандарте высшего образования (с двумя профилями подготовки) представлена характеристика профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата; прописаны требования к результатам освоения программы бакалавриата.

На наш взгляд, повышению качества образовательного процесса бакалавров будет способствовать осуществление межпредметных связей, создание интегра-

тивных курсов, т.е. реализация интегративной составляющей подготовки педагога дошкольной образовательной организации (ДОО) и начальной школы [1; 2].

К сожалению, на сегодняшний день высшее педагогическое образование имеет ряд недостатков (данные положения не отражены во ФГОС ВО):

- не решен вопрос об оптимальном соотношении и структурировании теоретической и практической подготовки;

- в процесс обучения бакалавров недостаточно включены личностные и информационные механизмы (учет индивидуальных способностей);

- не уделяется должного внимания практико-ориентированным технологиям обучения;

- недостаточно разработаны диагностические методики определения уровня готовности личности к научно-исследовательскому и педагогическому видам профессиональной деятельности;

- отсутствует система критериев и показателей, позволяющих оценить уровень готовности бакалавра к профессиональной деятельности в школе и дошкольной образовательной организации;

- в программах образовательного стандарта не уделяется должного внимания интегративным аспектам подготовки педагога ДОО и начальной школы [3; 4; 5; 6].

Заметим, что в рамках новой образовательной парадигмы модель будущего педагога по совмещенным профилям «Дошкольное образование» и «Начальное образование» представлена с позиции компетентностных характеристик. В результате освоения программы бакалавриата по совмещенным профилям у выпускников должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Вместе с тем в условиях экономического и политического кризиса современная начальная школа и ДОО требуют компетентного педагога.

Процессу повышения качества образовательного процесса бакалавров способствует интеграция методико-математических дисциплин в обучении.

Эффективность и качество обучения дошкольников и младших школьников

математике зависят от многих факторов, среди которых ведущая роль принадлежит методико-математической подготовке педагога, формированию его методико-математической компетентности.

Методико-математическая компетентность бакалавра ДОО и начальной школы – это интегративная характеристика, которая включает комплекс профессиональных компетенций; систему личностных и профессионально значимых качеств [7; 8].

Задача целенаправленного формирования методико-математической компетентности бакалавра не может быть решена с помощью традиционных методов подготовки. Нужны новые подходы, требующие серьезных изменений в содержательном и технологическом аспектах учебно-воспитательного процесса вуза. Перспективным направлением решения поставленной проблемы, на наш взгляд, является применение в практике высшего образования интегративного подхода [9; 10].

Безусловно, реализация данного подхода в обучении дошкольников и младших школьников отвечает основным требованиям ФГОС ДО и ФГОС НОО к результатам обучения.

В исследованиях ряда ученых разработаны отдельные аспекты проблемы и теории становления интегративного подхода в образовании (А.К. Артемов, М.Н. Берулава, Е.И. Бражник, Б.Н. Воронин, А.И. Еремин, А.Я. Данилюк, С.И. Жарков, Л.П. Ильенко, В.Н. Куровский, А.Н. Непомнящий, Н.Б. Тиханова, А.В. Трумин, А.Л. Чекин и др.).

Технология реализации интегративного подхода в образовательном процессе переживает сложный период. Изменились цели начального общего образования, разрабатываются новые учебные планы и стратегии в изучении дисциплин через интегративные образовательные системы. В системе начального образования появились новые цели, связанные с преобладанием ориентиров на высокое качество формирования универсальных учебных действий обучающихся.

Методы интегрирования становятся востребованными в начальной школе.

Весомый вклад в теорию и практику построения системы управления межпред-

метными связями внесли И. Коложвари, И.М. Сеченов, В.П. Усанов, Ф.Ф. Харисов и др.

Модель формирования методико-математической компетентности бакалав-

ров образования представлена на рисунке 1. Данная модель отражает сформированность ОК, ОПК, ПК (общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции).

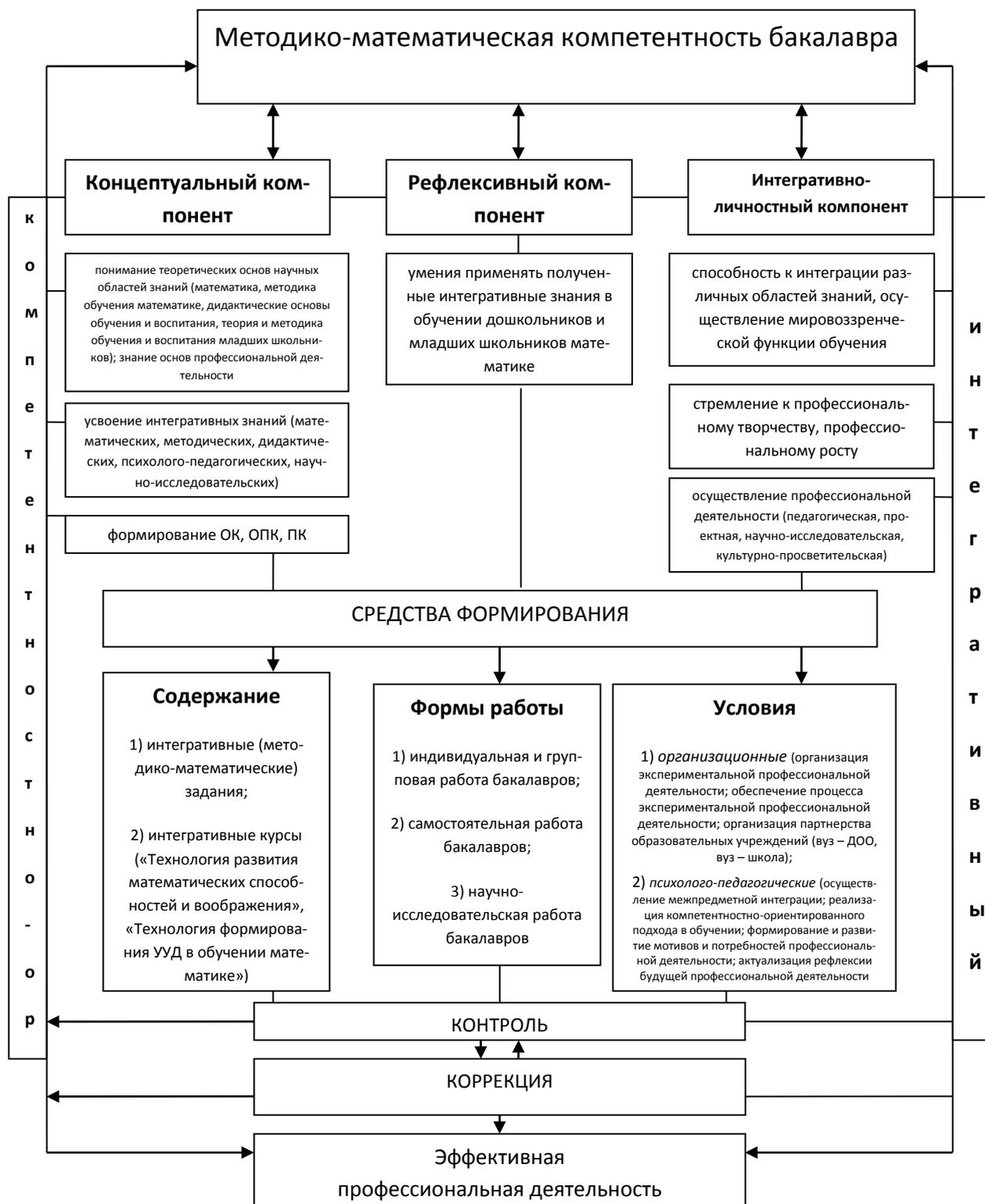


Рис. 1. Модель формирования методико-математической компетентности бакалавров образования

Эффективность предлагаемой модели, безусловно, связана с разработкой системы специальных методико-математических заданий, направленных на реализацию интегративной деятельности студентов.

Под интегративной деятельностью следует понимать единство профессиональной и специфико-математической деятельности бакалавра, которое осуществляется в процессе выполнения методико-математических заданий.

Мы придерживаемся мнения, что курсы математики и методики обучения математике должны быть тесно взаимосвязаны, взаимодополняемы и согласованы.

Д. Пойа в своих исследованиях обращает внимание на интеграцию методико-математических дисциплин в образовании. Ученый верно замечает, что «курсы методики должны быть тесно связаны с курсами математики или с практическим преподаванием; читать их должны лишь те преподаватели высших учебных заведений, которые имеют как опыт научно-исследовательской работы в области математики, как и опыт практического преподавания» [11].

Организация интегративной деятельности бакалавров наряду с выполнением собственно-математических и методических заданий требует создания и применения заданий, которые уже в процессе их выполнения способствуют соотношению математических, методических, психологических и дидактических знаний и умений. Такие задания являются методико-математическими. Предложим характеристику таких заданий (упражнения каждого вида расположены по возрастанию степени сложности).

Первыми предлагаются задания, в которых описана конкретная учебная ситуация вместе с вопросами педагога; здесь бакалаврам требуется проанализировать эту ситуацию с позиций приведенных в упражнении теоретических положений. В заданиях *второго вида* теоретические положения не приводятся, поэтому студентам необходимо при анализе беседы учителя и обучающихся или набора упражнений вскрыть общие положения, которые служат основой для приведенного способа организации обучения. *Третий*

вид заданий требует от будущих педагогов исправлений неточностей или методических ошибок; умений формулировать учебные задачи, составлять системы вопросов, комплексы заданий, фрагментов уроков в точном соответствии с психологическими закономерностями процесса усвоения знаний, дидактическими и методическими принципами, возрастными особенностями обучающихся. *Четвертый вид* предполагает умение студентов составлять программы, интегрированные методики, создавать собственные технологии или проекты [13; 14; 15; 16; 17; 18].

Рассмотрим некоторые из них.

Связь методики обучения математике с математикой

• *На ознакомление обучающихся с какими свойствами натурального ряда чисел направлены следующие упражнения?*

А. Найдите пропущенное число:

1, 2, 4, 5, 6, 7, ...

..., 22, 23, 24, 26, 27, ...

Б. Назовите соседей чисел 2, 8, 10, 19.

В. Назовите число, у которого только одно соседнее число.

Г. Назовите числа, предыдущие для чисел 2, 13, 18, 1, 0, 8. Для всех ли данных чисел можно назвать предыдущие?

Д. Назовите числа в порядке возрастания: 5, 15, 7, 17, 8, 18, 10, 11, 19.

• *Определите, на осознание какого свойства действия направлены следующие упражнения.*

А. Найдите значения выражений разными способами:

$$(5 + 2) + 4$$

$$(2 + 6) + 5.$$

Б. Найдите значения выражений удобным способом:

$$5 - 4 - 2$$

$$7 - 4 - 2.$$

Составьте свои упражнения, преследующие те же цели.

• *Составьте три упражнения, направленные на осознание учащимися дистрибутивного свойства умножения относительно сложения.*

• *Определите, какое свойство умножения открывают учащиеся, выполняя следующие упражнения.*

Замените умножение сложением и найдите значения выражений:

$$503 \cdot 2$$

$$1007 \cdot 4$$

$$5006 \cdot 7.$$

Найдите общее в этих выражениях. Как это общее повлияло на сходство в решении? Можно ли было, не заменяя умножение сложением, найти значения данных выражений? Как это можно сделать? Ответ объясните. Используя найденный способ решения, выполните умножение:

$$305 \cdot 7$$

$$22 \cdot 4$$

$$25 \cdot 6$$

Связь методики обучения математике с психологическими основами обучения математике

• *Определите, в соответствии с какой психологической теорией следующие упражнения расположены именно в данной последовательности:*

1. Положите на парту 3 кружка. Положите под ними столько же квадратов. Добавьте еще 2 квадрата. Сколько квадратов стало? (5). Как можно по-другому сказать о количестве квадратов? (Столько же, сколько кружков, да еще два). В этом случае говорят еще: квадратов на 2 больше, чем кружков.

2. Нарисуйте 3 треугольника. Под ними нарисуйте квадратов на 3 больше, чем треугольников, расскажите, как будете действовать? (Сначала нарисуем квадратов столько же, сколько треугольников, а затем еще 3 квадрата. Всего нарисовали 6 квадратов).

3. Посмотрите на рисунки. Сравните число фигур. Как можно сказать о количестве кружков и квадратов? На сколько больше кружков, чем квадратов?

4. Запишите выражение для решения задачи. У Кати 4 открытки, а у Тани на 2 больше. Сколько открыток у Тани?

• *Определите последовательность следующих упражнений в соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина.*

1. Положите три палочки. Добавьте к ним еще две. Сколько стало? На математическом языке это записывается так: $3 + 2 = 5$. Число «3» показывает, сколько палочек сначала положили, знак «+» говорит о том, что добавили еще палочек, чис-

ло «2» показывает, сколько палочек добавили.

2. Найдите значения выражения, используя палочки:

$$5 + 3 =$$

$$7 + 2 =$$

$$4 + 1 =$$

3. Найдите значения выражений: $2 + 4$, $4 + 2$.

4. Записано на языке математики: $6 + 3$.

Выполните действие с палочками. Как догадались, что нужно сделать? Объясните. Сколько всего палочек стало?

5. Как записать с помощью математических знаков следующее действие: к трем палочкам добавили одну, сколько палочек стало?

6. Составьте свои выражения со знаком «+». Найдите ответы.

Связь методики обучения математике с дидактическими основами обучения математике

• *Учитель на уроке предложил учащимся упражнения в следующей последовательности:*

А. Найдите значения выражений удобным способом:

$$(40 - 1) + 8$$

$$(90 - 2) + 6.$$

Б. Сравните способы решения:

$$59 + 6 = (60 - 1) + 6 = 60 + 6 - 1 = 65$$

$$38 + 7 = (40 - 2) + 7 = 40 + 7 - 2 = 45$$

В. Используя тот же способ, найдите значение выражений:

$$79 + 4$$

$$28 + 9.$$

Г. Найдите значения выражений:

$$189 + 7$$

$$298 + 36.$$

Какими дидактическими принципами руководствовался учитель?

• *Проанализируйте раздел «Изучение таблицы умножения» в учебниках математики разных авторов и определите, какие дидактические принципы взяты за основу авторами.*

Рассмотренные задания соответствуют основным требованиям ФГОС НОО к результатам обучения, а также основным требованиям подготовки бакалавров дошкольного и начального образования [19, 20].

Внедрение предложенных методико-математических заданий в процесс

подготовки бакалавров образования будет способствовать формированию и совершенствованию их профессиональной ком-

петентности, повышению качества образовательного процесса.

* * *

1. Липенская И.А., Зубова С.П., Кочетова Н.Г. Формирование интеллектуальных умений как основа преемственности дошкольного и начального образования // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. №5. С. 278–280.

2. Борзенкова О.А., Федорова Т.В. Формирование методико-математических компетенций педагога-методиста дошкольного образования // От проблем подготовки современного педагога к его профессиональной успешности : матер. Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. столетию вуза. Самара : ПГСГА, 2011. С. 165–173.

3. Зубова С.П. Организация продуктивной деятельности младших школьников в обучении математике // Молодой ученый. 2016. №5–6(109). С. 46–48.

4. Белоглазова Н.А., Борзенкова О.А. Теоретические положения интеграции предметных областей при знакомстве младших школьников с окружающим миром // Продуктивное обучение: опыт и перспективы. Самара. 2017. С. 22–23.

5. Борзенкова О.А. Дидактические возможности формирования методико-математической компетентности бакалавров образования // Молодой ученый. Спецвыпуск. VIII Междунар. науч.-практ. конф. Артемовские чтения «Организация продуктивного обучения: проблемы и решения». Самара, 18–19 февраля 2016 г. №5. Самара : АСГАРД, 2016. С. 12–14.

6. Борзенкова О.А. Формирование методико-математической компетентности бакалавров образования // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы : матер. IX междунар. науч.-практ. конф. Самара : ПГСГА, 2014. С. 72–74.

7. Борзенкова О.А. Формирование методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов : дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2007. 255 с.

8. Артемов А.К., Тихонова Н.Б. Основы методического мастерства учителя в обучении математике младших школьников : уч. пос. для учит. и студ. фак.-та педагогики и метод. нач. обр. Самара : СГПУ, 1999. 118 с.

9. Борзенкова О.А., Головачева И.А. Методические условия реализации интегративного подхода на уроках математики в начальной школе // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен : матер. II междунар. науч. конф. Самара, 2016. С. 166–170.

10. Лысогорова Л.В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.08. Самара, 2007. 16 с.

11. Пойя Д., Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся // Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества. М. : Педагогика, 1972. 184 с.

12. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1961. 97 с.

13. Зубова С.П., Кочетова Н.Г., Лысогорова Л.В. Развитие математических способностей младших школьников : учеб.-метод. пос. для студ. фак.-та нач. обр., обуч.-ся по спец. «Педагогика и методика начального образования». Самара : ПГСГА, 2011. 88 с.

14. Лысогорова Л.В. О факультативном курсе «Теория математических способностей» // Начальное образование Южного Урала : сб. науч. тр. Челябинск, 2007. С. 28–32.

15. Чекин А.Л. Профессиональная подготовка учителя начальных классов к обучению математике на основе интегративного подхода : автореф. ... докт. пед. наук : 13.00.02. М., 2006. 32 с.

16. Лысогорова Л.В. Педагогические условия развития математических способностей младших школьников // Сибирский педагогический журнал. 2007. №9. С. 228–233.

17. Борзенкова О.А. Формирование методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Самара, 2007. 16 с.

18. Артемов А.К. Развивающее обучение математике в начальных классах. Самара : СГПУ, 1997. 118 с.

19. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : текст с изм. на 2011 г. М. : Просвещение, 2011. 33 с.

20. Приказ Минобрнауки России от 09.02.2016 №91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Минюсте России 02.03.2016 №41305).

**ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНЖЕНЕРНЫХ ДИСЦИПЛИНАХ –
ОСНОВА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**INFORMATION TECHNOLOGIES IN ENGINEERING COURSES –
THE ESSENTIAL PART OF THE EDUCATIONAL PROCESS QUALITY**

© 2017

Т.Н. Буштрук

Самарский государственный университет путей сообщения
(Россия, Самара)

T.N. Bushtruk

Samara State Transport University
(Russia, Samara)

М.В. Царыгин

Самарский государственный университет путей сообщения
ПАО «Мобильные ТелеСистемы»
(Россия, Самара)

M.V. Tsarygin

Samara State Transport University
PJSC «Mobile TeleSystems»
(Russia, Samara)

Стремительное развитие информационных технологий требует внедрения электронных информационных ресурсов в образовательный процесс высшей школы, неотъемлемой частью которого являются научные исследования. Статья посвящена формированию компьютерного информационно-образовательного комплекса по дисциплинам инженерно-технического блока. Приведены результаты локальной информатизации и автоматизации отдельных этапов изучения инженерных дисциплин; представлено содержание отдельных информационных модулей; определена структура программно-информационного контента для блока инженерных дисциплин. Описанный комплекс позволяет формировать образовательную среду качественно нового уровня, обеспечивающую мобильность информации и интерактивное взаимодействие.

The rapid development of information technologies requires the introduction of modern computer achievements in the educational process of universities where research work is obligatory. The subject of the article is elaborating IT learning kit for engineering courses. The results of local informatization and automation of separate stages of the educational process are described. The content of the information modules is presented. The structure of the program and information content for engineering courses is displayed. This kit is supposed to provide more efficient educational environment where mobility of information, accessibility and interactive communication are guaranteed.

Ключевые слова: информатизация; информационные технологии; программный модуль; программный обучающий комплекс; образовательный процесс; инженерная дисциплина; образовательная среда; электронный ресурс.

Keywords: informatization; information technologies; program module; program learning kit; educational process; engineering course; educational environment; e-resource.

Социальные, экономические, технологические изменения, происходящие в мире, и бурное развитие информационных технологий требуют внедрения современных компьютерных достижений в образовательный процесс на всех его этапах. Уникальные возможности IT-технологий должны использоваться в рамках как инновационных, так и традиционных методов обучения. При предоставлении обра-

зовательных услуг традиционные методы необходимо сочетать с формами дистанционного обучения, с использованием профессионально подобранного материала по изучаемой дисциплине в виде электронного ресурса – с обеспечением интерактивного взаимодействия с информационными объектами. Разработки по информатизации инженерного образования являются безусловно актуальными и зна-

чимыми. В этом направлении на протяжении ряда лет работают ведущие вузы страны [1–3].

Целесообразность использования в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий не вызывает сомнения. Его результаты – расширение информационного пространства, доступность образовательного процесса, интенсификация обучения, мобильность электронного информационного ресурса, повышение культуры преподавания, повышение производительности труда преподавателя.

В период реформирования высшего образования возрастает роль самостоятельной работы студентов, и информатизация инженерных дисциплин становится актуальной задачей. Благодаря IT-технологиям информационное пространство расширяется: обучающийся за определённое время может получить больший объём информации. Мобильность информационного ресурса, его доступность на различных электронных устройствах (devices) обуславливает внедрение информационно-коммуникационных модулей в учебный процесс. Все это формирует образовательную среду качественно нового уровня. Активным участником создания такой среды является сам студент.

Образовательная среда побуждает обучающихся принимать участие в разработке программно-информационных модулей по различным дисциплинам; тем самым студент получает навыки формализации поставленной задачи, алгоритмизации и опыт программирования.

Структура информационного компьютерного комплекса. Применение компьютерных обучающих комплексов, тренажеров является общемировой практикой [4]. Для инженерных дисциплин базового блока разрабатывается расчетно-обучающее программное обеспечение (ПО) для зачетной работы (курсового проекта, контрольной работы, РГР), включающее расчетную программу, обучающий модуль, базу-библиотеку устройств и узлов, электронный ресурс, тестовый модуль, мультимедийный блок.

Структура компьютерного комплекса представлена на рисунках 1 и 5.

Каждый блок дисциплин – общеобразовательных, профессиональных и специальных – должен содержать информатизационную оболочку, включающую цепочку программных модулей, которые должны выстраиваться таким образом, чтобы соблюдалось иерархическое взаимодействие между дисциплинами.

Разрабатываемые модули компьютерного комплекса используется в курсовом проектировании, научных исследованиях, при проведении практических и лабораторных занятий, в ходе самостоятельной работе студентов. В них обеспечены максимальная визуализация информационных объектов и взаимодействие с ними. Информационные объекты представляются в различных форматах: фото, видео и 3D.

Основные программные модули компьютерного комплекса. Основные программные модули, входящие в комплекс, – «Ротор», «Трансформатор», «Электра», «Выявление дефектов литых деталей тележек грузовых вагонов», «Время ПТО», «Идентификация временных рядов».

К программному обеспечению по электротехническим устройствам (электрическим машинам и трансформаторам) относятся ПО «Ротор», «Трансформатор», электронный ресурс по электрическим машинам, поисковый и тестовый модули, медиа-файлы, 3D-модели узлов электрических машин, обучающие видеофайлы по принципу действия и устройству электрических машин и трансформаторов. Его логическим завершением является программный модуль «Электра».

Программа «Ротор» посвящена расчету магнитную цепь машины постоянного тока. На главном интерфейсе (рис. 1) – модуль (1) – размещены поля ввода данных, «ключи» обратной связи, вычислительный сектор и графопостроитель. Модуль (2) содержит видеофайлы и теоретический материал, с которым студент может ознакомиться в автономном режиме или непосредственно работая с программой. Модуль (3) содержит базу видеофайлов по всем типам электрических машин. На интерфейсе ПО «Электра» кнопки (4) и (5) вызывают ПО «Ротор» и ПО «Трансформатор». На интерфейсе (6) по-

казаны кнопки вызова видеофайлов, демонстрирующих устройство и принцип действия трансформатора; здесь же содержится база различных типов устройств и теоретический материал. В ПО «Транс-

форматор» в модуле (7) реализован типовой алгоритм расчёта однофазного мало-мощного трансформатора. Данный информационный ресурс реализуется в учебных центрах и Web-пространстве.

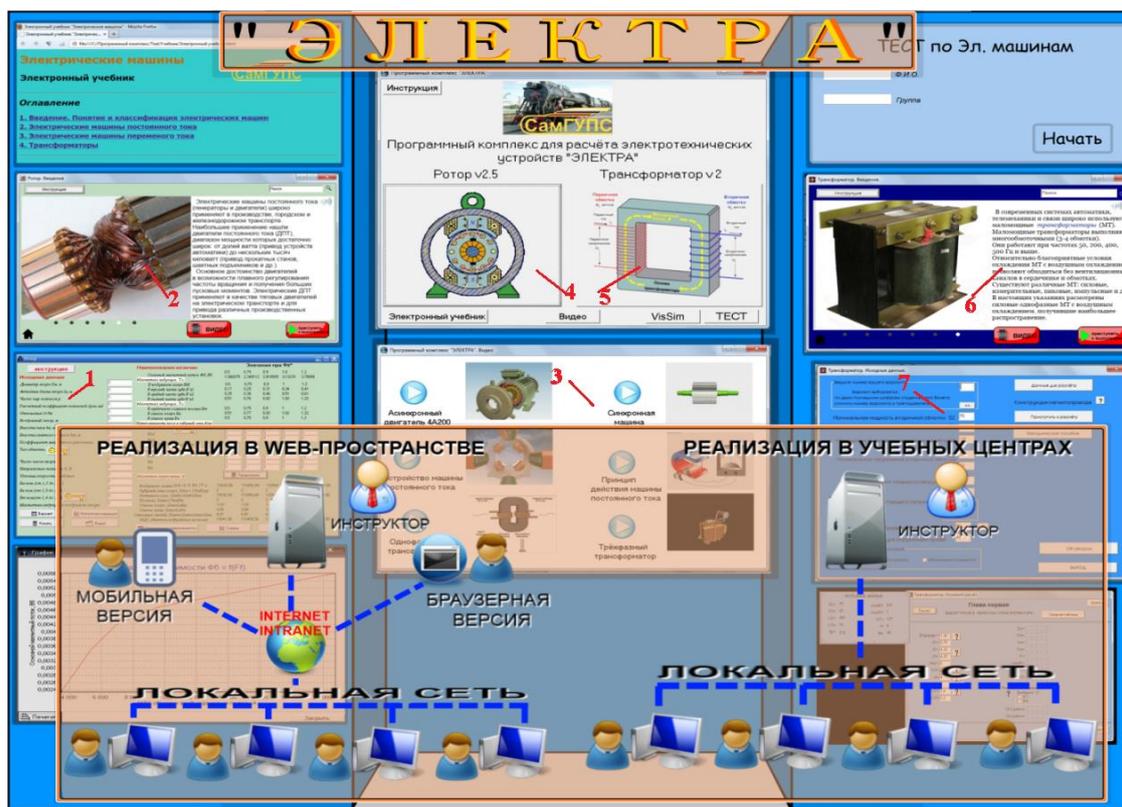


Рис 1. Технологическая схема использования ПО «Электра»

Помимо разработки ПО для базовых дисциплин, создаются ПО по специальным дисциплинам [5–9]: «Тренажер

осмотрщика-ремонтника вагонов», «Выявление дефектов литых деталей тележек грузовых вагонов» (рис. 2), «Время ПТО».



Рис. 2. Интерфейс ПО «Выявление дефектов литых деталей тележек грузовых вагонов»

На железнодорожном транспорте при выявлении дефектов и неисправностей большую роль играет первичный визуальный осмотр. Для изучения узлов, деталей существуют специальные полигоны, но на них невозможно разместить большое количество оборудования. Осмотрщик вагонов снабжен специальными инструментами-шаблонами, с помощью которых он должен выявлять эксплуатационную пригодность оборудования. Про-

грамма демонстрирует процедуру пользования этими шаблонами в интерактивном режиме. Электронный ресурс по дефектам литых деталей, выявляемых в процессе осмотра, окажет несомненную помощь при обучении вагонников, операторов и ремонтников. На рисунке 3 приведена блок-схема программы, поясняющая алгоритм функционирования модуля и содержание программного обеспечения.



Рис. 3. Структура и алгоритм работы обучающей программы осмотрщика-ремонтника вагонов

Проблема выявления неисправностей вагона в процессе его эксплуатации, т.е. при осмотре на пунктах технического обслуживания (ПТО) вагонов, очень актуальна. Для безусловного обеспечения безопасности движения требуется поддержание постоянно высокого уровня профессиональных знаний сотрудников, отвечающих за техническое обслуживание вагонов в эксплуатации, создание новых, более эффективных методов, средств и инструментов производственного обучения. Программный продукт и предназначен для выработки умения выявлять дефекты литых деталей тележек грузового вагона (надрессорных балок и боковых рам). Интерактивное взаимодействие с исследуемыми объектами позволяет более подробно изучить устройство и работу отдельных узлов и агрегатов вагонов. Обучающийся получает возможность подробно изучить области наиболее вероятного места возникновения неисправности, а также выполнить определенный набор операций, связанных с браковкой вагона в текущий отцепочный ремонт.

Создание интерактивных тренажеров особенно важно при изучении крупногабаритных деталей вагона – из-за невозможности размещения натуральных образцов в учебных классах и кабинетах. Обучающие программы могут использоваться как в процессе производственного обучения (при проведении технических занятий), так и при самоподготовке работников железнодорожного транспорта, студентов железнодорожных вузов и техникумов.

Рассматриваемый обучающий комплекс относится к системам декларативно-процедурного типа, поскольку позволяет не только осваивать хранимые в системе знания, но и выполнять действия, направленные на выработку определенных умений.

В модуле «Идентификация временных рядов» содержится база мультимедийных файлов, показывающих дефекты и неисправности литых деталей тележек грузовых вагонов, которая регулярно обновляется из реальных отчетов. Эта библиотека позволяет студентам изучать детали и дефекты в режиме, максимально

близком к реальным условиям. Дефекты и неисправности классифицируются определенным образом, кодируются с помощью программы в среде Access [5]. Полученные временные ряды можно использовать для моделирования производственных процессов (проведения идентификации). Эти модели могут применяться при построении краткосрочных или долгосрочных прогнозов, имитации производственных ситуаций, проведении тренинговых мероприятий.

Реализация программно-обучающих комплексов в среде программирования Delphi позволяет, в связи с минимальными системными требованиями, производить их установку на любые компьютеры.

Автоматизированы отдельные процессы обработки отчетно-технической документации ввода технологической информации, с чем обучающиеся будут сталкиваться на производстве [6]. В ПТО необходимо проводить осмотр состава, выявлять неисправности, производить монтаж оборудования и выполнять требуемый ремонт. Все эти операции регламентируются по времени технологическими картами ОАО «РЖД». Расчеты трудозатрат осуществляются по фактически затраченному времени. Программа автоматизирует процесс расчета и ввода данных в АСУ. Интерфейс программы «Время ПТО» показан на рисунке 4.

Статистические данные собираются для анализа выполненных на подвижном составе операций, определения сроков замены оборудования, оптимизации монтажных и ремонтных работ. Эта информация формируется в базы данных, которые используются в модуле идентификации временного ряда с целью получения модели процесса, в системе управления и в процедурах построения прогнозных значений ряда, что позволяет принимать адекватные управленческие решения по формированию материальных ресурсов. На основе полученных баз данных для выбора элементов подвижного состава, подлежащего ремонту, и кодировки изображения выбранного элемента в код Access и занесения в базу была выстроена таблица (рисунок 5).



Рис. 4. Интерфейсы ПО «Выявление дефектов литых деталей тележек грузовых вагонов» и «Расчет времени на ТО вагонов»

В процессе создания информационно-коммуникационных модулей была разработана структура информационного комплекса (рис. 5), предназначенная для типового формирования электронного ре-

сурса. Информационная среда по дисциплине включает ПО по зачетной работе (курсовому проекту, контрольной работе, РГР), различные базы данных, мультимедийный контент, тестовый модуль.

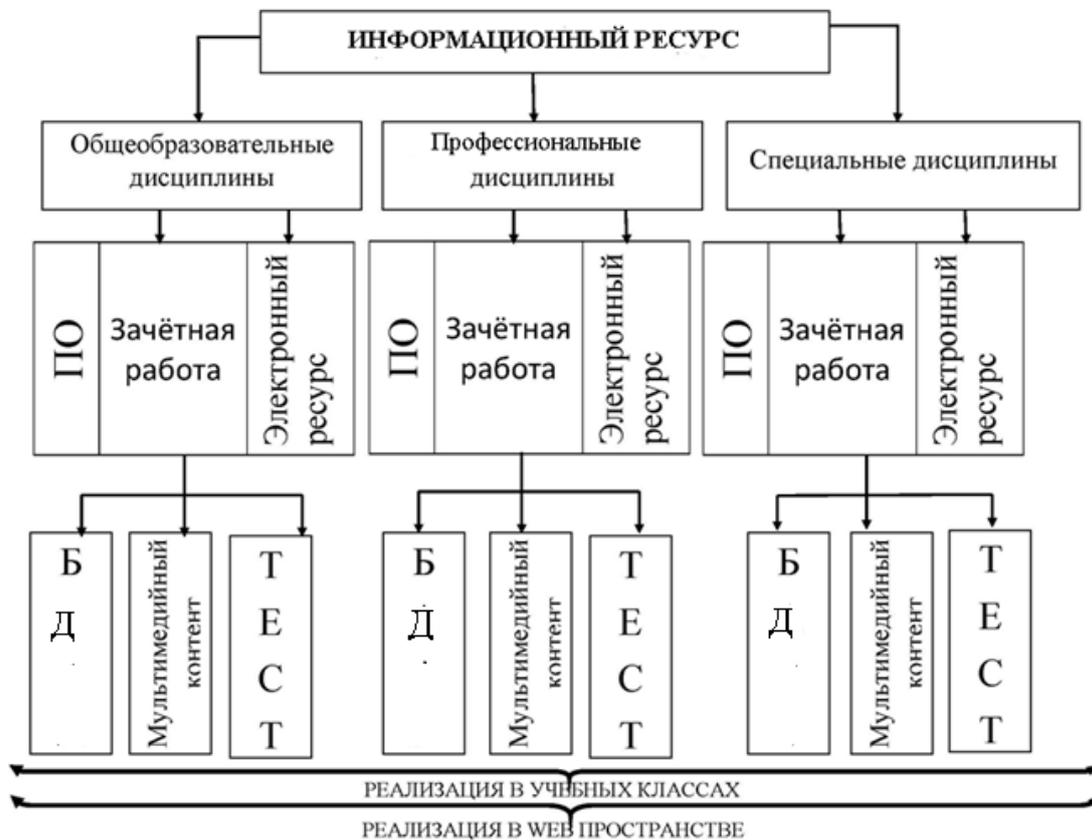


Рис. 5. Технологическая схема реализации информационного ресурса

В программный комплекс по специальным дисциплинам встроен блок иден-

тификации временных рядов [7] (рис. 6).

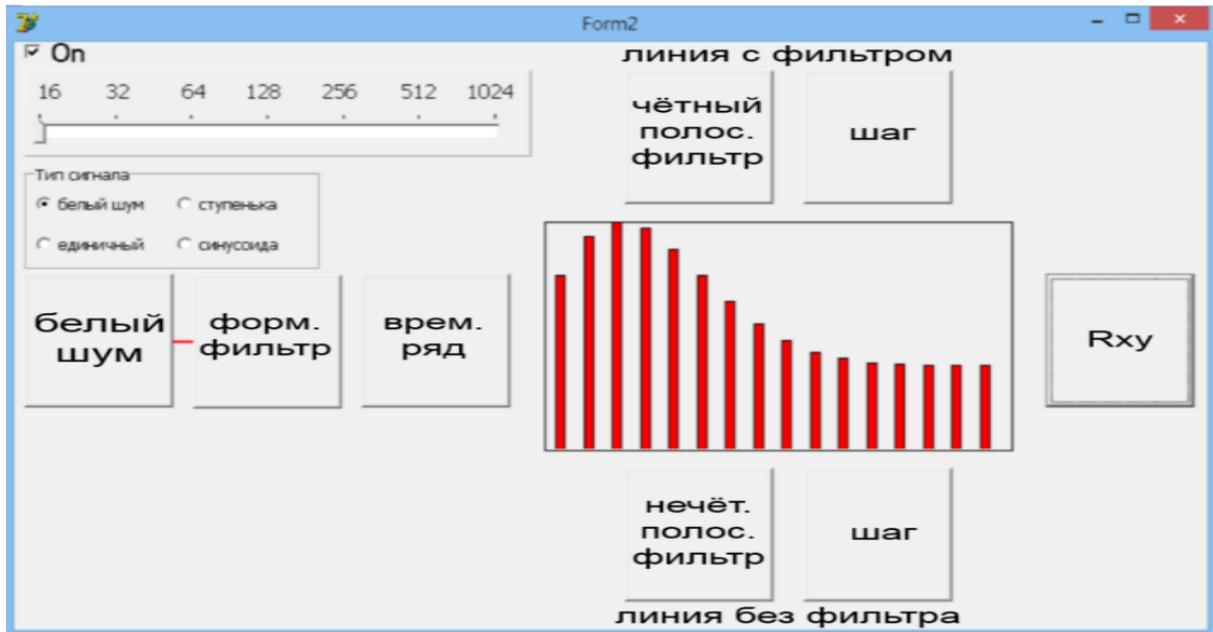


Рис. 6. Модуль идентификации

Известно, что временной ряд генерируется линейным формирующим фильтром (ФФ) при подаче на его вход сигнала типа белый шум. Следовательно, чтобы провести идентификацию временного ряда, необходимо определить структуру и параметры передаточной функции ФФ. В результате проведения процедуры идентификации ФФ получаем оценки параметров передаточной функции фильтра (метод А.Д. Буштрука) [10, 11]. Достоверные результаты прогнозирования обеспечивают принятие оптимальных управленческих решений по формированию энергетических, материальных и технических ресурсов.

Передаточная функция ФФ дает прогноз прогнозные значения временного ряда исследуемого технологического процесса. На их основе можно проводить тренинговые занятия по заказу оборудования, энергетических ресурсов, составлению смет, определению стоимости, которые приближают обучающегося к реальным производственным условиям и позволяют ему получить практические навыки.

Достоверность разработанной модели обеспечивается адаптацией измерительно-вычислительной системы. Полученные модели можно использовать в си-

стемах управления, построения прогнозов, тренингах персонала. Аппарат идентификации временных рядов может быть использован в большинстве инженерных дисциплин, при дипломном проектировании и в научно-исследовательской работе для обработки результатов измерений, построения моделей процессов, формирования прогнозов.

Информатизация образовательного процесса обуславливается стремительной динамикой развития информационных технологий, усложнением и возрастающим объемом новых знаний. Созданное программное обеспечение активно используется студентами в контактном учебном процессе и самостоятельной работе. Реализация информационно-электронного ресурса позволяет производить его установку на любые ПК, в том числе и на мобильные устройства. Подход, предложенный и реализованный для ряда технических дисциплин, может быть распространен и на дисциплины гуманитарного блока. Внедрение в образовательный процесс таких программных информационно-обучающих комплексов сможет повысить эффективность обучения, качество образовательной среды.

* * *

1. Арбузов Ю.В., Леньшин В.Н., Маслов С.И. и др. Новый подход к инженерному образованию: теория и практика открытого доступа к информационным и техническим ресурсам. М. : Центр-Пресс, 2000.
2. Информатизация образования: направления, средства, технологии : уч. пос. / под общ. ред. С. И. Маслова. М.: МЭИ, 2004.
3. Информационные технологии в инженерном образовании / под ред. С.В. Коршунова, С.Н. Гузненкова. М. : МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2007. 432 с.
4. Делооз Ф. Применение тренажеров на железнодорожном транспорте // Железные дороги мира. 1999. №9. С. 20–25.
5. Бушtruk Т.Н., Царыгин М.В., Кленюшин Д.С. Программа для кодирования, анализа, редактирования, просмотра и внесения мультимедийных файлов в БД MS Access : свидетельство о регистрации программы для ЭВМ № 20146177734, 31 июля 2014 г.
6. Бушtruk Т. Н., Кленюшин Д. С., Царыгин М. В. Программный комплекс расчета времени технического обслуживания подвижного состава «ВРЕМЯ ПТО v 1.0» // Вестник транспорта Поволжья. 2014. № 6. С. 61–66.
7. Кленюшин Д.С., Бушtruk Т.Н., Бушtruk А.Д., Царыгин М.В. Обучающая программа по обнаружению дефектов литых деталей тележек вагонов с модулем идентификации и прогнозирования // Наука и образование – транспорту : мат-лы V международ. науч.-практ. конф. 2012 г. Самара : СамГУПС, 2012. С. 138–140.
8. Бушtruk Т. Н., Царыгин М. В., Бушtruk А.А. Компьютерный обучающий комплекс для персонала предприятий вагонного хозяйства с мультимедийными базами данных // Известия Самарского научного центра РАН. Самара : СНИЦ РАН, 2014. Т. XIV. №4. С. 465–470.
9. Бушtruk Т.Н., Царыгин М.В., Кленюшин Д.С. Программный модуль для расчета времени обработки составов на пунктах технического обслуживания вагонов «Иремя ПТО» : свидетельство о регистрации программы для ЭВМ №2015663183. 14 декабря 2015 г.
10. Бушtruk А.Д., Бушtruk Т.Н., Фазлыев И.И. Корреляционно-спектральный метод идентификации квазистационарных временных процессов с разрешением противоречий между точностью и быстродействием // А и Т. 2011. №7. С. 147–158.
11. Бушtruk Т.Н, Царыгин М.В., Кленюшин Д.С. Компьютерный обучающий комплекс для персонала предприятий вагонного хозяйства с модулем идентификации и прогнозирования временных рядов // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Информатика. Телекоммуникации. Управление. 2015. № 4(224). С. 105–113.

**КУРС «ПСИХОЛОГИЯ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ»:
К ВОПРОСУ О МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЯХ
С КУРСОМ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**
**COURSE «PSYCHOLOGY OF FAMILY RELATIONS»:
THE ISSUE OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS WITH LITERATURE**

© 2017

Н.Ю. Еремина, Н.Н. Кислова
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

N.Y. Eremina, N.N. Kislova
Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

В статье освещаются вопросы разработки инновационных подходов в преподавании в высшей школе. Особое внимание уделяется проблеме межпредметных связей, в частности психологии семейных отношений и современной русской литературы. Авторами проанализированы приемы использования литературного текста в психологической и психотерапевтической практике, представлены образовательные результаты курса «Психология семейных отношений». Сделана попытка соединения в процессе преподавания дисциплины некоторых приемов литературоведческого анализа текста и техник психологической работы с семьей. Знания основ литературоведения, которые были освоены студентами в школьном курсе литературы, при использовании описанной технологии актуализируются и углубляются, что способствует развитию аналитического мышления обучающихся как общекультурной компетенции. Обращение к текстам современной русской литературы является продолжением литературного образования как неотъемлемой части интеллектуально и духовно развитого человека. Подбор художественных текстов, освещающих тему семьи, позволяет использовать сюжет произведения, описанные в нем ситуации, в том числе конфликтные, как имитационное поле для формирования готовности выпускника к будущей профессиональной деятельности в сфере психологии семейных отношений.

The article highlights the issues of development of innovative approaches to teaching in higher education. Special attention is paid to the problem of interdisciplinary relations, in particular the psychology of family relations and modern Russian literature. The authors analyze the use of literary text in psychological and psychotherapeutic practice, the educational results of the course «Psychology of Family Relations».

The article displays the attempt to use the course for combining the techniques of literary text analysis and techniques of psychological work with the family. This teaching method enables students to extend the knowledge of basic literature studies they gained in the school course of literature, to make it more profound what contributes to the development of analytical thinking of students as well as their cultural competence. Appealing to the texts of modern Russian literature is a continuation of literary education that is considered to be the integral part of a person's intelligence and moral development. Literary texts covering the family issues are of help in terms of the plot and the collisions. The teacher can take the best advantage of them and use them to train a graduate student for professional activity in the field of psychology of family relations.

Ключевые слова: межпредметные связи; филологический анализ текста; психологический анализ текста; метод библиотерапии с анализом рисунка; профессиональная подготовка.

Keywords: interdisciplinary communication; linguistic text analysis; psychological text analysis; the method of bibliotherapy and the figure analysis; professional training.

В современных условиях система университетского образования требует развития междисциплинарных связей как основы для разработки инновационных подходов в преподавании в высшей школе.

Интерес к проблеме межпредметных связей не случаен: современные требования рынка труда предполагают существенные изменения содержания и методов обучения.

Для повышения эффективности вузовского образования значительный интерес представляют активные методы обучения, сущность которых заключается в создании дидактических и психологических условий, способствующих проявлению интеллектуальной, личностной и социальной активности обучающихся. Роль преподавателя в этих условиях предстает как роль организатора учебной деятельности сту-

дента, при которой обучающийся не пассивно воспринимает и поглощает текст учебного материала или слова преподавателя, а активно мыслит, извлекая необходимую научную информацию из разнообразных источников. Таким образом, на лекциях, практических, лабораторных занятиях и в процессе самостоятельной работы студент – активный «добытчик» и производитель информации.

С помощью многосторонних межпредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания обучающихся, но и закладывается фундамент для комплексного видения, подхода к сложным проблемам реальной действительности и их решению. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании студентов и школьников.

При изучении курса «Психология семейных отношений» в центре гуманитарного познания находится познание не вещи, а личности (отношения «субъект – субъект»). Целью обучения лиц, изучающих психологию как базовую дисциплину их профессиональной подготовки, является освоение теоретических и психологических знаний и на их основе практических методов построения общения и межличностного взаимодействия в различных условиях и сферах жизнедеятельности. Особенность психологического знания – в единстве знания и действия, поэтому обучение студентов направлено не только на овладение способами преобразования поведения и образа мыслей других людей, но и на умение преобразовывать себя. Методы активного обучения лишь в системе могут обеспечить управление всеми формами познавательной деятельности, связанными с усвоением психологического знания и достижением цели обучения психологии, сложность которой заключается в особом сращении способов познания и преобразования поведения, мыслей других людей и себя.

Материалы литературы и других видов искусства настоящего и прошлого времени содержат грандиозную «коллекцию» фактов и мнений о людях, об их психологии. Знакомство с ними способно

оказать влияние на отношение человека к различным социальным группам, на понимание социальных ролей, на формирование семейных отношений и т.п. В частности, анализ художественных произведений, в которых поднимается проблема семейных отношений, может помочь выработать у обучающихся стойкое убеждение в необходимости уважительного отношения к семейным ценностям.

Опыт использования литературных текстов в формировании личности обучающихся известен в педагогической психологии, в частности, в разделе «Психология воспитания» [1; 2].

Отличительной особенностью психологии семейных отношений как научной дисциплины стала ее неразрывная связь с психологической практикой. Именно социальный запрос на оптимизацию отношений в семье, упрочнение супружеских и детско-родительских отношений, решение проблем воспитания детей в семье ускорил развитие и процесс институционализации данной научной дисциплины. Но у обучающихся часто не хватает житейского опыта, что затрудняет изучение теоретических основ современной семейной психологии.

В связи с этим одним из эффективных методов работы в психологической и психотерапевтической практике является библиотерапия, предполагающая использование готовых литературных произведений либо их создание самим клиентом [3, с. 203]. Библиотерапия также рассматривается Т.Ю. Колошиной и А.А. Трусью как направление арт-терапии, основанное на исцеляющем воздействии слова, т.е. на самовыражении через творческое сочинение [4].

При использовании литературных произведений в процессе изучения семейной психологии акцент делается на такие аспекты, как анализ психологической характеристики героев произведения (характер персонажа раскрывается в поступках, в отношении к другим людям, проявляется в портрете, в описаниях чувств героя, в его речи, в изображении условий, в которых он живет и действует); выявление копинг-стратегий преодоления проблемных ситуаций главным героем (или героями), а также основных защитных ме-

ханизмов, используемых им (или ими); общая эмоциональная окрашенность авторского произведения, установление взаимосвязи между реальной проблемной ситуацией клиента и ее проекцией в авторском произведении [5].

На основе анализа сюжета, психологических характеристик героев произведения, а также специфики разрешения героями различных проблемных ситуаций можно выявить особенности взаимоотношений супругов, их отношений с окружающими, отметить момент осмысления человеком собственной жизни, рефлексивного анализа необходимости изменить некоторые жизненные стратегии, пересмотреть основные достижения и упущения в супружеской и родительской сферах жизни.

Русская литература богата произведениями, в которых тема семьи является главной, а нередко и жанрообразующей. Семейные связи, ценности, отношения – объект филологического исследования, начиная с древнерусской литературы и заканчивая современным литературным процессом. Писатель всегда психолог, он открывает перед читателем тайные движения души человека, скрытые мысли и переживания, глубинные основы характера. Признанными мастерами психологической прозы XIX в. являются М.Ю. Лермонтов, Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов, XX века – И.А. Бунин, М.А. Шолохов, В. Шукшин, В. Распутин, Л. Петрушевская. В художественном тексте, как в капле росы, отражается реальный мир, но пропущенный через сознание его создателя – автора. Литературное произведение содержит смоделированные ситуации, которые могут быть материалом для аналитической деятельности студента – будущего психолога или педагога-психолога. Для курса «Психология семейных отношений» продуктивный материал для анализа представляют семейно-бытовые повести и семейные рассказы Л.Е. Петрушевской: «От заката до рассвета», «Музыка ада», «Шопен и Мендельсон», «Жена собаки», «Гигиена» и др.

В статье описывается пример использования рассказа Л.Е. Петрушевской «Шопен и Мендельсон» на одном из практических занятий курса. Обучающиеся знакомятся с рассказом непосредствен-

но на семинаре. После его прочтения они получают задание проанализировать поведение, образ мыслей и духовный мир героев, а также выявить позицию автора по поставленным проблемам по предложенному алгоритму, оформить результаты анализа в эссе и представить его публично. При разработке заданий используются как принципы литературного анализа текста, так и приемы психоанализа. Например, задания «определить тему и идею данного произведения; назвать основные проблемы» предполагают знания по теории литературы и умения литературоведческого разбора текста, а также ориентированы на способности студентов увидеть традиционность или новизну тематики и проблематики рассказа. Приведенные ниже выдержки из эссе студентов свидетельствуют об общем понимании рассказа: *«Это рассказ о взаимоотношениях людей в современном мире, о непонимании в отношениях, равнодушии и невежестве, отсутствии духовности в людях. Героиня – представитель современного поколения молодых женщин – «брошка»; Главная мысль рассказа – бездуховность губит красоту, гармонию, любовь. Не случайно героиня в финале тревожится: «Кто придет им на смену?»».*

Образовательные результаты курса «Психология семейных отношений» требуют коррекции подобных ответов, так как через рассказ возможна апелляция к темам «полной» и «неполной» семьи, «полноценной» и «неполноценной» семьи. «Старички», прожившие жизнь без детей; семейная потребительская жизнь главной героини – это современная норма или отклонение от нормы, это хорошо или плохо, где «золотая середина»? Подобные вопросы помогают организовать в студенческой аудитории дискуссию, в ходе которой формируются не только общекультурные (универсальные), но и профессиональные компетенции, заложенные основной образовательной профессиональной программой по направлениям подготовки «Психология» и «Психолого-педагогическое образование».

Традиционный для филологического анализа текста вопрос об определении отношения автора к героям произведения и поставленным проблемам позволяет акту-

ализировать не только знания о способах выражения авторской позиции (прямая оценка, лирические отступления, символы, название произведения, описания природы, портрет, интерьер и т.д.) и спрятанных в тексте авторских решениях, но и предложить студентам ролевую игру, когда автор выступает в роли психолога или педагога-психолога, задача которого – диагностика и психологическое обследование семьи. Предварительный детальный анализ авторской позиции (примеры из эссе студентов: *«Чувствуется ирония автора по отношению к героине, она называет ее презрительно «брошкой», то есть никому не нужной, брошенной, ничемной»*; *«Автор откровенно иронична, рассказывает о героях нарочито легко, используя неформальный стиль повествования»*; *«Автор стремится передать трагедию людей, поэтому детально описывает быт, мысли персонажей, особенно героини»*) облегчит студентам выбор методик для диагностики супружеских отношений и поможет «досоздать» семью «старичков», отвечая за них на вопросы предложенных опросников, а затем интерпретируя результаты. (В отношении героев рассказа «Шопен и Мендельсон» возможно применение методики на определение особенностей распределения ролей в семье и опросника «Особенности общения между супругами» (авторы Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская) [6, с. 283].)

Ответы студентов на задание «Выразите свое отношение к прочитанному» демонстрируют широкий спектр пережитых ими как читателями чувств: *«Мне рассказ понравился. Он вызывает смешанные чувства: от легкой грусти, светлой тоски и некоторого восторга до невероятной скорби и отчаяния»*; *«Проникаешься любовью двух пожилых людей, их романтикой, отношениями и в то же время скорбишь»*; *«Сначала с легкой иронией наблюдаешь за напыщенной одинокой дамой, но по мере погружения в ее быт и внутренний мир сочувствуешь ей и сопереживаешь»*; *«Произведение призывает нас любить и не быть одинокими»*.

Эмоционально-оценочное переживание описанной в рассказе истории – не единственный образовательный результат

практического занятия. Далее студентам предлагается задание по словесному рисованию благополучного финала рассказа по разным сценариям: например, с религиозной (как вариант православной) точки зрения (в отношении семьи и взаимодействия с окружающим миром), с позиции человека, который «плывет по течению», с позиции человека, который считает себя «хозяином судьбы». Предложенные студентами финалы свидетельствуют прежде всего об их видении собственной семьи, а также дают представление о современной тенденции развития брачно-семейных отношений, а также учат понять и принять чужие нормы и ценности.

Задание дать развернутое обоснование самостоятельной оценки характеров героев произведения, их поступков и переживаний в большей степени ориентировано на будущую профессиональную деятельность психолога или педагога-психолога, и при этом его выполнение потребует от студентов максимального погружения в художественный текст и творческую мастерскую писателя. Приведенные цитаты из работ студентов показывают иной уровень понимания рассказа и обобщения по сравнению с его интерпретациями после первого прочтения: *«Главная героиня (без фамилии, типична) невежественная, равнодушная, эгоистичная женщина, прекрасное не для нее. Такое восприятие героини возникает благодаря используемым авторским приемам: саморазоблачающему монологу, стилистически сниженной речи («че», «тьфу», «проклятый»), описанию скудного интерьера (диван, телефон, телевизор), отношения других персонажей. Все действие рассказа происходит в замкнутом пространстве: старики в нем отгораживаются от враждебного мира, а соседка от людей»*; *«Музыка Шопена и Мендельсона помогла старичкам-супругам переноситься из того мира, где господствовали “взрослые, сильные и пьяные”, в другой – романтический, прекрасный и одновременно иллюзорный. Они уединялись в этом мире, отгораживались от всех окружающих, и музыка была главным средством для этого»*.

Задание «Сделайте выводы и обоснуйте их» нацелено на формирование (развитие) способности студентов к оце-

ночным суждениям, в частности о типах супружеских отношений, о способах взаимодействия с окружающим миром, о возможности / невозможности изменять себя и среду, а также учит определять стратегии выхода из конфликтных ситуаций: «...данное произведение учит ценить каждый прожитый день, обращать внимание не только на свои чувства и эмоции, но и на жизнь окружающих людей»; «Автор подняла тему человеческого безразличия и неумения соседей общаться между собой. Людей разделяют не каменные стены, а нежелание сопереживать, сочувствовать, понять тех, кто рядом»; «Пожилые супруги отнюдь не стремились (да и не могли!) как-то изменить окружавший их мир, где большинство соседей “затыкали уши телевизором” и были озабочены лишь материальным, обыденным».

Использование текстов художественной литературы на занятиях по семейной психологии помогает преподавателю организовать изучение студентами

форм брачно-семейных отношений, типов и динамики супружеских отношений, проблемы удовлетворенности браком и супружеской совместимости, а также получить опыт построения общения и взаимодействия с людьми в различных условиях их жизнедеятельности, заставляет задуматься и поразмышлять над такими темами, как человечность, эгоцентризм, любовь, эмпатия. Немаловажным эффектом от использования приема является формирование вдумчивого читателя, для некоторых студентов – открытие нового писательского имени, приобщение к сокровищнице русской литературы, а через нее – воспитание личности молодого человека как духовно развитой и литературно образованной.

Дополнительно для определения эмоционального отношения к прочитанному тексту в целом и к его героям в частности можно предложить обучающимся создать идейный рисунок произведения с содержательными и формально-динамическими признаками (рис. 1).



Рис. 1. Оригинальные рисунки студентов 3 курса факультета психологии и специального образования

Использование рисунков в психодиагностике в последние годы стало весьма распространенной процедурой, однако психологический смысл того, чем является рисунок, пока еще недостаточно опре-

делен. В связи с этим в задачу нашего исследования мы включили анализ рисунка как психологического феномена, продукта психической деятельности обучающегося после прочтения текста.

Анализируя рисунки обучающихся, можно понять, какой образ (словообраз) оказал более сильное впечатление на читателя, почему именно он доминирует в восприятии текста. Рассуждая о воздействии слова, еще З. Фрейд говорил, что словами один человек может осчастливить другого или повергнуть его в отчаяние, словами учитель передает свои знания ученикам, словами оратор увлекает слушателей и способствует определению их суждений и решений. Слова вызывают аффекты и являются общепризнанным средством воздействия людей друг на друга [см.: 7, с. 22].

Психологический анализ особенностей воздействия рисунка и текста на психику человека, а также понимание внутреннего мира человека, который пишет, говорит или рисует, возможно только при одном условии – владении психологическими знаниями. Только от глубины и широты психологического познания зависит возможность психоаналитической деятельности. Таким образом, при использовании вышеописанных методик будущий психолог или педагог-психолог готовится к получению опыта для будущей профессиональной деятельности.

Использование на практических занятиях со студентами метода «библиотерапия» с анализом рисунка позволяет лучше познать психологию людей, которая интересна тогда, когда человек развивается, когда хочет прийти к определенным результатам в жизни. Вместе с тем, «рисуночная методика» позволяет увидеть «образ» личности автора рисунков, в том

числе индивидуальные особенности; отношение к поведению литературных героев; умение видеть проблему персонажей литературного произведения. Кроме того, через детали, отраженные в рисунке, заметны личностные проблемы автора рисунка, которые через рисование могут быть частично разрешены.

Материал (детали), представленный в рисунке, обладает большой информативностью с точки зрения возможности использования его в воспитательных, развивающих и профилактических целях обучения студентов. В этом мы видим пути формирования готовности к будущей профессиональной деятельности психолога или педагога-психолога.

Положительный опыт использования междисциплинарных связей в курсе «Психология семейных отношений» позволяет говорить об эффективности функционирования предлагаемой модели. Умение использовать знания из различных дисциплин; способность и готовность применять знания из одних дисциплин при обучении по другим, а в дальнейшем и в профессиональной деятельности; сформированное позитивное личностное отношение к решению междисциплинарных задач; опыт практического применения междисциплинарных задач – все это результаты использованной технологии.

Межпредметные связи при их целенаправленном формировании выступают как принцип конструирования учебного процесса. Они позволяют осуществить синтез разнопредметных знаний и реализовать системный подход в обучении.

* * *

1. Ковалев А.Г. Психология личности. М. : Просвещение, 1965. 289 с.
2. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология. М. : Учпедгиз, 1960. 427 с.
3. Каяшева О.И. Библиотерапия психосоматических заболеваний // Современная психология: актуальные проблемы и тенденции развития : матер. междунар. заоч. науч.-практ. конф. 30 октября 2010 г. Новосибирск : ЭНСКЕ, 2010. С. 203–207.
4. Колошина Т.Ю., Трус А.А. Арт-терапевтические техники в тренинге. СПб. : Речь, 2010. 189 с.
5. Каяшева О.И. Психологический анализ произведений клиентов в процессе применения техник библиотерапии // Актуальные вопросы педагогики и психологии : матер. междунар. заоч. науч.-практ. конф. Ч. I. (1 августа 2011 г.). Новосибирск: ЭНСКЕ, 2011. С. 168–171.
6. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи : учеб. пос.-практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. завед. М. : Академия, 2006. 432 с.
7. Потемкина О.Ф., Потемкина Е.В. Психологический анализ рисунка и текста. СПб. : Речь, 2006. 524 с.

**ТЕСТ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ**
**TEST AS AN INTERACTIVE METHOD
OF TRAINING FUTURE TEACHERS-SPEECH THERAPISTS**

© 2017

М.А. Нугайбекова
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

M.A. Nugaibekova
Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

В статье обосновывается правомерность применения тестирования как интерактивного метода при оценке освоения студентами базовых терминов дисциплины «Специальная методика обучения русскому языку и чтению». Автор рассматривает преимущества парной интерактивной формы тестирования (при применении этого метода осуществляется взаимодействие по типу «студент – студент», «студент – преподаватель», учитывается важность развития перцептивно-когнитивных способностей будущих учителей-логопедов); обращает внимание на трудности, возникающие у студентов в ходе подобного педагогического тестирования.

The article substantiates the validity of using a test as an interactive method in the assessment of mastering the basic terms of the course «Special Methods of Teaching the Russian Language and Reading».

The author presents the advantages of pair interactive work («student – student», «student-teacher») in assessment, takes into account developing perceptive and cognitive abilities of future teachers-speech therapists, draws attention to challenges students may face when employing this kind of assessment.

Ключевые слова: взаимодействие по типу «студент – студент»; интерактивная форма тестирования; будущие учителя-логопеды; тестовые задания открытого типа; задания на установление соответствий; преимущества парной формы тестирования; группы трудностей при выполнении тестов.

Keywords: «student – student» interaction; an interactive form of assessment; future teachers-speech therapists; open-ended test tasks; task on matching; benefits of assessment in pairs; difficulties in doing tests.

Переход на уровневую систему высшего образования ознаменовался внедрением компетентностной модели обучения, которая используется с целью формирования у студента способности к оперированию фундаментальными предметными и межпредметными знаниями, а также способности при необходимости получать недостающие знания, следовательно, владеть теоретическими основами решения профессиональных задач [1, с. 13].

В связи с переходом на уровневое высшее образование актуальны поиски оценки качества знаниевого компонента подготовки студентов. Эту сторону работы высшей школы невозможно представить без использования тестов. Традиционный тест представляет собой единство содержательной, формальной сторон, статистических результатов. Целостность теста обеспечивается взаимодействием заданий.

В настоящее время в процессе обучения применяются разные формы тестирования: компьютерная форма, тест на бумажном носителе, такая новая форма, как экспресс-тестирование. Экспресс-тестирование – метод оценки качества подготовки студентов с минимальной затратой времени, в автоматизированном режиме, с индивидуальной или групповой обработкой результатов, обеспечивает систематический контроль и объективное оценивание качества подготовки студентов [4]. Однако будем честны: в педагогических вузах часто не хватает компьютерной техники, программ для организации автоматизированного тестового контроля. Учитывая современные запросы, теоретики и практики в сфере профессионального обучения ищут активные и интерактивные методы обучения, побуждающие студентов к взаимодействию в ходе познавательной деятельности [6; 7; 8; 9; 10; 11; 12].

Согласно требованиям ФГОС ВПО и в соответствии с учебными планами дисциплин по направлению 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, должен составлять примерно 30% аудиторных занятий [5]. Интерактивность позволяет интегрировать гуманистический и компетентностный подходы, ориентированные на практику [13, с. 7].

В нашей практике апробирован интерактивный метод тестирования, который характеризуется взаимодействием по типу «студент – студент», «студент – преподаватель» [3]. Целью наших исследований является обоснование правомерности применения тестирования как интерактивного метода при оценке освоения базовых терминов дисциплины «Специальная методика обучения русскому языку и чтению». При применении этого метода учитывается важность развития перцептивно-когнитивных способностей будущих учителей-логопедов, готовности к непрерывному обогащению знаний. Овладение терминологическим аппаратом изучаемой дисциплины достигается в процессе систематизации результатов познавательной деятельности в форме понятий и представлений.

Учебный материал дисциплины распределен по нескольким модулям. Образовательный модуль состоит из следующих блоков: 1) блок *целеполагания* – определение образовательных результатов; 2) *информационный* блок – теоретический материал, разделенный на учебные элементы; 3) *инструктивный* блок – определение алгоритма деятельности по достижению цели: шагов и действий, ведущих к достижению цели; 4) *дидактический* блок – указание источников информации: учебников, книг, статей, электронных средств и т.п. Тестирование включается в пятый, завершающий, *контролирующий* блок учебного модуля, в средства контроля выполнения учебной деятельности, а также в рейтинговую систему контроля и оценки учебных достижений [14, с. 5].

На завершающем этапе освоения дисциплины определяется сформированность знаниевого компонента следующих компетенций: ОК–2, ОК–5, ОПК–1, ПК–2,

ПК–10. Студенты, с одной стороны, подбирают тестовые задания по базовым терминам курса «Специальная методика обучения русскому языку и чтению», с другой – сами готовятся к тестированию. Тестовые задания подбираются в двух вариантах, разделенных по уровням трудности: 1) семь тестовых заданий открытого типа (без вариантов ответов); 2) два задания на установление правильной последовательности, или на установление соответствий, или задание типа «Исключи лишнее с обоснованием». Вторая группа заданий выводится на бумагу. Типы заданий в тестовой форме соотносятся с классификацией В.С. Аванесова [15].

На итоговом занятии преподаватель приглашает пару студентов. Первый студент устно предлагает свои семь тестовых заданий открытой формы однокурснику. Задание открытого типа должно иметь вид: 1) определения, в котором пропущен термин; либо 2) неполного утверждения, в котором отсутствует ведущий дидактический элемент понятия (количество пропущенных слов не превышает двух). В подобных формулировках не допускается пропуск неключевых слов и словосочетаний. Тестируемый называет слова или словосочетания, являющиеся, по его мнению, правильными. Затем бакалавры меняются ролями.

На следующем этапе выполняется вторая группа заданий на соответствие или на установление правильной последовательности в письменной форме. Осуществляется взаимопроверка этих двух заданий.

Студент с помощью преподавателя оценивает качество подготовленных тестов, а также правильность ответов. За каждый правильный ответ семи заданий открытого типа максимально дается 1 балл, за два более трудных восемь и девять заданий – 1,5 балла. Максимальное количество баллов – 10, минимальное – 6. При хорошей организации на практическом занятии можно услышать 7–10 пар отвечающих, т.е. практически всю группу.

Парная интерактивная форма тестирования имеет, на наш взгляд, ряд преимуществ: 1) глубже осмысливается понятийный аппарат дисциплины; 2) осваивается научная речь при формулировке де-

финиций; 3) организуется взаимодействие в паре, чем преодолевается игнорирование устной речи, вызывающее нареkania к письменной форме этого оценивания; 4) совершенствуются перцептивные умения бакалавров; 5) развивается компетентность педагогического оценивания (так нужная будущему педагогу!); 6) по-новому реализуется роль студента и преподавателя (в качестве эксперта при формулировке определения, при оценке качества выполнении задания и т.д.); 7) обеспечивается активность студенческой группы, которая в результате повторения закрепляет понимание того или иного термина, а также привлекается к ответу для уточнения термина.

Такая форма тестирования развивает инструментальные компетенции, включающие когнитивные способности – способности понимать базовые знания в определенной области, а также коммуникативные способности, проявляющиеся в грамотной письменной и устной коммуникации.

Результатом выполнения тестовых заданий является демонстрация знаний основ дисциплины; ясное и логичное изложение полученных базовых знаний. В зависимости от состава группы такое тестирование можно организовать и после каждого модуля в течение нескольких занятий.

Какие проблемы выявились у бакалавров в ходе такого тестирования? Трудности при выполнении тестов были сгруппированы следующим образом:

1) неумение переключиться на термин из области общей и специальной психологии (изученных в предыдущих семестрах), понимание которых необходимо при организации коррекционной работы, например: *вставьте подходящий термин: ... непосредственное отражение предмета, явления, процесса в совокупности его свойств (восприятие); ... направленность сознания на определенные объекты, имеющие для личности устойчивую или ситуативную значимость (внимание);*

2) некоторый «сбой» при смене роли студента, предлагающего тестовое задание, на роль исполнителя;

3) сложности в представлении знаний в виде элементов системы, например: *полно охарактеризуйте готовность детей с тяжелой речевой патологией к обучению чтению и письму: а) психологическая готовность; б) развитие устной речи, в) уровень сформированности навыков анализа и синтеза фонемного и слогового состава слов; г) ...; д) ...; задачи обучения орфографии в школе: а) познакомить школьников с основными орфографическими понятиями; б) учить видеть орфограмму в слове, формировать у школьников орфографические умения; в) ...; г) ...;*

4) неспособность соотнести рассматриваемое понятие с более широким родовым наименованием. С этой позиции, к примеру, определение *метода обучения* как способа работы педагога и обучающихся, с помощью которых достигается усвоение ими знаний, умений и навыков, будет недостаточно корректным (*метод и способ* не находятся в родовидовых отношениях). Более точна дефиниция метода как системы целенаправленных действий педагога, организующих познавательную и практическую деятельность обучающихся, обеспечивающих достижение целей обучения;

5) непонимание взаимосвязей между методическими действиями педагога, к примеру: *Какие задачи решаются на уроках русского языка и чтения в течение всего периода обучения:* а) изучение речевого развития учащихся; б) исправление дефектов речи и отработка произносительных навыков; 3) обогащение, уточнение и активизация словарного запаса; г) развитие умения грамматически правильно оформлять предложения;

б) с позиции выполняющего задания возникают трудности, если дефиниции неточны или неправильно выделены характерные, ключевые признаки термина: *вставьте недостающее (-ие) слово (-а): Запись лишь тех слов, словосочетаний, в которых есть орфограммы на изучаемое правило, называется ...* В данном примере не указано, что это вид *диктанта*, в котором могут быть не только орфограммы, но и грамматические формы;

7) сложности при подготовке и выполнении заданий на последовательность, например: *Определите порядок знаком-*

ства со слоговой структурой слов типа: мама, луна; дом, сок; кошка, палка; песок, каток; порт, торт; двор, стул; крыша, ступа; или Установите последовательность обучения рассказу по картине: 1) выделение основной мысли текста; 2) предварительное обсуждение темы; 3) нахождение изобразительных средств языка; 4) определение средств связи предложений;

8) неспособность решения заданий типа *Исключи лишнее с обоснованием: дисграфия, дислексия, дислалия, дизорфография* (лишнее – *дислалия*: нарушение относится к устной речи, в отличие от остальных, имеющих отношение к письменной речи);

9) много неточностей отмечается при определении современных терминов, недавно вошедших в педагогический лексикон российских дефектологов и ещё не получивших постоянной «прописки»: *Федеральный государственный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, универсальные учебные действия, жизненная компетенция, особые образовательные потребности обучающихся с тяжелыми нарушениями речи и т.д.*

Студенты на практике убеждаются в меньшем объеме слухового восприятия в сравнении со зрительным, в необходимости адаптировать определение так, чтобы смысл был понятен с первого раза. Происходит важная методическая работа – обучение умению формулировать инструкции грамотно и однозначно, кратко и четко.

Бакалавры осваивают ключевые признаки термина, характеризующегося соотнесенностью с понятием; однознач-

ностью; стилистической нейтральностью; системностью [16].

Преподавание и учение, деятельность преподавателя и учебная деятельность студента представлены при такой форме оценивания как элементы единой дидактической системы, позволяющей преодолеть разный уровень подготовленности обучающихся, разный уровень их мотивации, когнитивных способностей.

Несмотря на серьезное реформирование системы высшего образования, сохраняются традиционно важные для практики преподавания результаты, к которым, безусловно, относится понимание бакалаврами терминосистем дисциплин.

По нашим наблюдениям, широкое использование интерактивного тестирования несколько снижает роль преподавателя в процессе обучения, что естественно при использовании интерактивных форм при андрагогической модели обучения, когда у студента есть выбор важных терминов для создания своего теста и определения ключевых дефиниций при подготовке к выполнению теста товарища. При этом выявляется особый статус дидактического знания – базы для разработки содержания обучения, обеспечения гарантий эффективности обучения.

Тест как интерактивный метод в оценке освоения понятийного аппарата в ходе изучения и других дисциплин «Общесметодические аспекты обучения в специальных образовательных учреждениях», «Основы комплексного сопровождения детей с ОВЗ» и показал свою эффективность и технологичность.

В дальнейшем предполагается применение студентами подобного метода в ходе педагогической практики в специальных школах.

1. Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаутдинова А.Ш., Будько М.Б., Будько М.Ю., Вознесенская А.О., Забодалова Л.А., Надточий Л.А., Орлова О.Ю. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования. СПб: НИУ ИТМО, 2014. 98 с.

2. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся : метод. пос. Самара, 2007. 194 с.

3. Нугайбекова М.А. Специальная методика обучения русскому языку и чтению : учеб.-метод. комплекс. Ч. 1. Словарь-справочник по модулям. 2-е изд., перераб. и доп. Самара : СНЦ РАН, 2016. 140 с.

4. Леонтьев А.В., Закиева Р.Р. Экспресс-тестирование как эффективный метод оценки качества подготовки студентов технических вузов // Казанская наука. Педагогические науки. №12. Казань : Казанский Издат. Дом, 2014. С. 224–227.
5. Приказ Минобрнауки РФ от 01.10.2015 №1087 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование (бакалавр)». URL: http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=556 (дата обращения 8.03.2017).
6. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика : учеб. пос. для студ. высш. пед. уч. завед. / под ред. В.А. Слостенина. М. : Академия, 2002. 576 с.
7. Кибирев А.А., Вережкина Т.А. Интерактивные методы обучения: теория и практика : учеб.-метод. пос. для студ. высш. уч. завед., слушателей учрежд. доп. пед. обр. Хабаровск : ХК ИППК ПК, 2003. 117 с.
8. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе : уч.-метод. пос. Саратов : Наука, 2009. 52 с.
9. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение : уч. пос. для студ. вузов. М. : Академия, 2009. 192 с.
10. Борисова И.И., Ливанова Е.Ю. Интерактивные формы и методы обучения в высшей школе : уч. пос. Н. Новгород : ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2011. 65 с.
11. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза : метод. рекоменд. для препод. НовосибГГАУ. Новосибирск : НГАУ, 2012. 58 с.
12. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : уч. пос. / сост. Т.Г. Мухина. Н. Новгород : ННГАСУ, 2013. 97 с.
13. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. М. : Логос, 2009. 336 с.
14. Актуальные проблемы современного образования : метод. рекоменд. по дисциплине регионального компонента для студ., обуч.-ся по спец. «Логопедия» и «Олигофренопедагогика» / сост. М.А. Нугайбекова. Самара : ПГСГА, 2011. 100 с.
15. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий : учеб. кн. изд. 3-е., доп. и перераб. М. : Центр тестирования, 2002. 112 с.
16. Сложеникина Ю.В. Термин: Живой как жизнь (почему термин может и должен иметь варианты) // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение» №5. М. : МГУ, 2010.

**CREATING A CULTURE OF SUPPORT
FOR STUDENTS IN AMERICAN UNIVERSITIES:
THE EMERGENCE OF A NEW NON-TRADITIONAL MODEL**

**СОПРОВОЖДЕНИЕ И ПОДДЕРЖКА
СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ
В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ США**

© 2017

S. Kerr

College of Education, University of Washington
(Seattle, WA USA)

C. Kepp

Педагогический Колледж, Вашингтонский университет
(Сиэтл, штат Вашингтон, США)

The paper deals with non-traditional students who are older than 24, some have families and work. It dwells upon the latest student services that American institutions of higher education offer this group of students.

The author highlights design of courses and programs to match students' needs, initial identification and recruitment of applicants, advising before the student arrives at campus, careful vetting of new students' pre-requisite knowledge and skills; orientation of instructors to work with non-traditional students, careful monitoring of students' progress, notice when work has not been turned in; frequent online surveys with students to identify problem point, provide feedback, program and course design to capitalize on existing knowledge and encourage transfer of new skills to new domains, cross-consultation among advisers and instructors on student problems, internships and placements for practical work, feedback with instructors and advisers, preparation sessions for job interviews, reviewing vitae, etc.

The article draws attention to that fact that the advisers should be trained in a special way to give support to non-traditional students and help them succeed in graduating on time.

Статья посвящена вопросу поддержки американских студентов с особыми потребностями. Такие студенты нуждаются в особом подходе в связи с тем, что обычно это взрослые люди, имеющие семью и работу, поэтому необходимо применять к ним гибкую систему требований.

Автор предлагает разрабатывать учебные курсы и программы, которые бы отвечали потребностям таких студентов; фиксировать подобных абитуриентов на стадии приема заявления и зачисления в университет; консультировать студентов заблаговременно, до их прибытия на территорию кампуса; принимать во внимание их образование и предыдущий опыт работы; отслеживать успеваемость студентов, фиксировать задолженности; регулярно связываться в режиме онлайн для решения текущих вопросов; помогать в трудоустройстве и в применении новых навыков и знаний; совместно с другими кураторами, баз практик и стажировок, обсуждать с ними вопросы, касающиеся студентов с особыми потребностями; помогать студентам готовиться к собеседованию при приеме на работу, составлять резюме и т.д.

В статье также указывается на необходимость подготовки кураторов групп студентов с особыми потребностями в целях их успешного окончания университета.

Keywords: higher education; non-traditional students; adviser; support; matching non-traditional students' needs; monitoring; feedback.

Ключевые слова: высшее образование; студенты с особыми потребностями; куратор; поддержка; удовлетворение потребностей студентов с особыми потребностями; мониторинг; взаимодействие.

In American higher education, there is a relatively consistent model for «student services» – new students at a university are given an orientation (usually 1–2 days of presentations and briefings about how the university works, how to register for classes, what the requirements are to graduate), they are assigned an academic adviser (a professional with general skills in working with

young people for the first couple of years, and a more specialized academic professional from their major department during the last two years), and they are periodically reminded about steps they must take to graduate on time. This approach has worked quite well for many years for the type of student common in late-20th century American colleges and universities – young people, typically

aged 18-22 years, who do not have families, who are relatively healthy, and who do not yet have full-time careers.

More recently, as public awareness has grown that higher education is a key to long-term economic independence and career success, American institutions of higher education have been working to expand the numbers of «non-traditional» students that they admit. These students are commonly older, they have already established working careers, they often have families and may have additional complexities in their lives such as parents or other family members who need care. And, while they may have attended college before, often their experience there was either unfulfilling or unsuccessful. Attending an institution of higher education for these students presents special challenges, and the typical older model of student services often is not sufficient to support them through to the completion of a degree (Rosenbaum et al., 2015).

There have been intensive discussions within the US higher education community about how to create a new model of student service and support for these non-traditional students, and how that model should operate. What follows is a brief description of some of the approaches that have been tried and found to be successful in working with and supporting this new population of students.

1. *Design of courses and programs to match students' needs* (OL, blended, intensive, etc.)

Given the special life circumstances that non-traditional students face, a typical course (one semester or quarter in length, meeting once per week for 4–5 hours, etc.) may not match their needs, and many adult students prefer not to have to spend time each week traveling to the university. As a result, many universities design programs and courses that can be offered online, or in «intensive» formats – 2–3 meetings over an academic semester rather than every week, or a weekend «boot camp» format (Sharp, O'Rourke, Lane, & Hays, 2014). Online courses and programs are especially attractive, since the work can be done at any time that matches a student's schedule. At the heart of many of these approaches is a gen-

eral intent to break up traditional longer courses into smaller chunks that can be done by the student in a shorter period of time.

2. *Initial identification and recruitment of applicants*

Students who had prior negative experience in higher education may be hesitant to apply for admission. The best approach to this problem has been to treat the process of admission not as a gate or barrier which the applicant has to overcome, but rather as a process of encouragement and «enculturation». The potential student is carefully interviewed and concerns are addressed, so that the student can come to see themselves as a member of the university community even before their application is complete. Since this happens at a point before the student has actually been admitted, and since there may still be problems with the student's materials, papers, or abilities, the counselor must be very careful and sensitive – a person who can speak invitingly to students, but without making promises that may not be able to be kept.

3. *Advising before the student arrives at campus (especially with regard to work-life balance, «resilience», etc.)*

When a new non-traditional student has been admitted, preparing them for the demands of college study is a next critical step. Since these students must face many issues to manage the demands of a career, family, as well as study, counselors will offer specially prepared materials and «mini-courses» on such issues as work-life balance and «resilience» (Cotton, Nash, & Kneale, 2017; Taylor, 2015). The latter term is increasingly used to refer to a student's ability to work successfully in spite of the pressures of a job, family, illness, etc., and it is a personal quality (or perspective, or skill) that can be taught.

4. *Careful vetting of new students' pre-requisite knowledge and skills (and advising as to course choice)*

It is also critical for non-traditional students that the campus culture not merely encourage them and offer materials to help them prepare for college study; it must also advise them in a way that makes it more likely that they will succeed. So-called «predictive analytics» are increasingly being used towards this end. For example, if we know

from analysis of many student records that success in a particular academic program (for example, nursing) can be predicted by a student's success in a particular pre-requisite course (and not only the grade that a student gets in that course, but also when they took that course relative to other required courses in the program), then the adviser can work more effectively with the student and counsel them more specifically as to what courses they should take then (Bergman et al., 2014).

5. Orientation of instructors to work with non-traditional students

Instructors are an essential element of creating a positive and supportive climate for non-traditional students. But, since they lack experience with this group, they typically will not know exactly what they should do. Support and preparation are essential so that instructors do not simply assume that they can work in their accustomed ways. Issues on which instructors may need special support include expectations for assignments, especially when work must be submitted, as non-traditional students often hold regular jobs and need extra flexibility. Instructors can understand that it is not a sign of weakness to allow students extra time when they face deadlines at work or have issues with child care. Mostly this sort of orientation involves providing instructors with model policies and helping them draft course syllabi that recognize the non-traditional student's special challenges.

6. Careful monitoring of students' progress, notice when work has not been turned in

An important part of support for non-traditional students is to help them avoid falling behind in their course work to such an extent that they are unable to complete a course (or even their entire program) successfully. Careful monitoring of a student's progress can help alleviate possible problems and enable the non-traditional student to stay on track with course work. This sort of function has commonly been provided by on-campus advisers, but their role has usually encompassed meeting with a student once per semester (at most) and often only once per academic year. This is not sufficient to support a non-traditional student – monitoring of that student's progress must happen at least several times per semester. This hap-

pens most easily where the student is working online or in a blended course setting, where there is an electronic «trail» that the adviser can follow to see whether the student is working at a satisfactory rate. Some systems use «dashboards» or other data visualization techniques to make it easier for the adviser (or instructor) to see students' progress at a glance (Rabourn, Shoup & Brcka-Lorenz, 2015).

7. Frequent online surveys with students to identify problem point, provide feedback

A surprisingly easy way to provide a culture of support for non-traditional students is simply to ask them how they are doing and whether they are encountering any problems in their studies. This task has been made much easier by the advent of automated survey tools (SurveyMonkey, etc.), and while an automated survey will never achieve a response rate of 100%, many students are willing to respond to short surveys and can provide useful information about problematic aspects of their courses or program. Quick identification of problem areas in specific courses can alleviate stress and provide a more positive experience overall for the non-traditional student (NMC Horizon Report, 2016).

8. Program and course design to capitalize on existing knowledge and encourage transfer of new skills to new domains

A non-traditional student may be unsure how to use newly acquired skills in their specific workplace or job setting. Those who design courses need to provide very explicit examples and models for how new knowledge can be applied, and links back to prior learning in earlier courses. Transfer from one domain of knowledge to another does not happen automatically, and needs to happen in a structured setting using appropriate psychological «scaffolding». Unfortunately, many programs are not designed with this level of careful cross-connection among course content, so students may stumble when they try to see connections. Assuring that there is this sort of linkage requires a well-organized process of instructional design, and a high level of collaboration among those who create individual courses, those who teach those courses (if different from the original designer), those who advise and

counsel students, and those who manage the overall program. (Horton, 2011).

9. Cross-consultation among advisers and instructors re student problems

Because the problems that non-traditional student may present are so complex and involve such unusual interactions among academic work and an individual's professional life, family life, past academic history, and individual psychological makeup, it is important that those who surround the student and pay attention to his / her work have regular opportunities to exchange information and concerns. This sort of checking needs to involve not only the student's instructors but also the program director (department chair, dean, program manager) and student advisers. And it should not be organized in such a way that the discussion is focused on only one course at a time, as some student problems may manifest themselves only in a single course while others may cross multiple courses. To keep track of this sort of data can be a large task, aided in part by using stored electronic records of students' interactions with a learning management system, but also supplemented by the specific interactions that a student may have had with an individual instructor. These latter can indicate specific kinds of family problems, work stresses, or misunderstandings about course requirements or relevance.

10. Internships and placements for practical work, feedback with instructors and advisers

As non-traditional students continue to work in their programs, they will be aided by opportunities to explore the application of their new skills in practical work arenas. More than traditional students, these students (who commonly are already experienced in the workplace) will want opportunities to try out their new skills, and their learning will be enhanced as a result of having experience in a practical environment. Arranging appropriate settings for internships and field work is a special and demanding task for program administrators, for the setting must be not only real but also offer structured feedback and guidance to the student. Sometimes an internship can be arranged in a student's current workplace, but in a different part of the organization and reporting to different people, and sometimes it will require working in a different setting. Standards for both the

student and the supervisor must be explicitly worked out in advance, with common understandings agreed upon about the work the student is to do, what the responsibilities and deadlines are, how the work will be evaluated, what sorts of feedback will be provided, and how the supervisor's evaluation of the student's work will affect or be taken into account in the student's grade for the semester. Consultations between the student's supervisor and the student's adviser (or instructor) must be regular and records kept, with feedback to the student as appropriate.

11. Preparation sessions for job interviews, reviewing vitae, etc.

At the end of a program, non-traditional students are often ready and eager to move to a new or different work setting. This may be within their current organization. Or in a new one, but will commonly involve having to apply, submit work samples, and pass a job interview. While younger students are often very familiar with this process, older non-traditional students who have not moved positions for several years may feel threatened by going through this process. A supportive program environment can provide services such as mock interviews and reading résumés. These can bolster the confidence of a non-traditional student and help them find a new or improved place in the job market commensurate with their new skills.

Non-traditional students are not oddities or rare beasts in today's institutions of higher education, but they do need special kinds of support if they are to be successful. Since universities and colleges are not accustomed to working with this sort of student, the systems of student admission, orientation, advising, and instruction all need to be carefully examined (and often modified) in their context. Of course, any change in these sorts of complex systems may imply additional costs, and those have to be carefully weighed in light of the institution's overall academic mission and the panorama of how existing resources are being used. The model outlined here is not being applied universally in American higher education today. In fact, all these types of supports and services are unlikely to be found all together in any single institution. But they are coming to be recognized as important aspects of how non-traditional students can be helped to succeed, and experiments are continuing at multiple institutions.

* * *

1. Bergman M., Gross J., Berry M. & Shuck B. (2014). If Life Happened but a Degree Didn't: Examining Factors That Impact Adult Student Persistence. *The Journal of Continuing Higher Education*, 62(2). 90–101.
2. Cotton D., Nash T., Kneale P. (2017). Supporting the retention of non-traditional students in Higher Education using a resilience framework. *European Educational Research Journal*, Vol 16, Issue 1, pp. 62–79.
3. Horton W. (2011). *E-Learning by design*. 2nd ed. Hoboken, NJ: Pfeiffer/Wiley.
4. The NMC Horizon Report: 2016 Higher Education Edition Austin, TX: New Media Consortium.
5. Rosenbaum J., Ahearn C., Becker K. & Rosenbaum J. (2015). The New Forgotten Half and Research Directions to Support Them. A William T. Grant Foundation Inequality Paper. Accessed 3/1/17 at: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED565750.pdf>.
6. Sharp S., O'Rourke J.A., Lane J.M. & Hays, A. (2014). Cohesion, coherence and connectedness: The 3C model for enabling-course design to support student transition to university. *Proceedings of International Conference of the Australian Association for Research in Education* (p. 14–28). Brisbane, Australia. Australian Association for Research in Education Accessed 3/1/17 at: www.aare.edu.au/data/2014_Conference/Full_papers/SHARP_14.pdf.
7. Taylor, Lynn (2015). «Can I Do Both? Be Employed and Graduate? Adult Non-Traditional Learners Who Combine Employment and Higher Education Enrollment-A Look at Persistence and Best Practices to Overcoming Barriers to Improve Success and Retention», *Adult Education Research Conference*. <http://newprairiepress.org/aerc/2015/roundtables/20>.

**ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ
КАЧЕСТВА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ
(НА ПРИМЕРЕ РАЗДЕЛА «ЖИВЫЕ ОРГАНИЗМЫ»)**

**GAMES AS THE MEANS
OF ENHANCING ENVIRONMENTAL EDUCATION IN TEACHING BIOLOGY
(AS EXAMPLIFIED IN MODULE «LIVING ORGANISMS»)**

© 2017

В.В. Юдина, Т.М. Носова

Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)

V.V. Yudina, T. M. Nosova

Samara State University of Social Sciences and Education
(Russia, Samara)

Статья посвящена проблеме повышения качества экологического образования в школе. Формирование экологической компетенции учащихся – актуальный вопрос нашего времени. Эффективность этого процесса зависит во многом от средств обучения и методов воспитания, которые используются педагогом. В практике школы учитель биологии применяет большое количество различных методов и технологий, среди которых особое место занимают игровые. Практическое использование игровых технологий, разнообразных творческих конкурсов, проведение игр-викторин, игр-путешествий, игр-экскурсий дает учащимся возможность приобщиться к решению вопроса охраны и защиты окружающей среды, проникнуться красотой природы, способствует развитию экологической культуры школьников.

This article deals with the problem of improving the quality of environmental education at schools. Developing students' environmental competency is today's urgent issue. The aim of this process is not only providing students with the specific knowledge about nature, its phenomena and their biological diversity, but also presenting the ideas that contribute to realising oneself as part of the world, developing the moral aspects and awareness of ecological principles in all sectors of human activity. The efficiency of this process depends on the teaching methods. When working in school training, a biology teacher uses a large amount of different methods and technologies, including fun techniques. Use of game technologies, creative competitions, quizzes, travelling-based games, games-excursions encourages students to join the process of environmental protection, consider the nature beauty, become aware of ecological culture.

Ключевые слова: игровые технологии; игровое обучение; экологическая культура личности; экологическое образование.

Keywords: game technologies; education; ecological culture of the individual; environmental education.

Экологическая ситуация, которая складывается в России и во всем мире в целом, требует пристального внимания. 5.01.2016 подписан указ президента о проведении в России в 2017 году «Года экологии» [1]. Правительством РФ были утверждены «Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года». В документе говорится об опасности бездумного природопользования и о необходимости пересмотра отношения людей к природе.

Формирование экологической культуры молодого определяет будущую жизнь всего человечества и каждого человека в

отдельности. Перед обществом и школой встает проблема поиска новых путей формирования экологической культуры личности. Под экологической культурой сегодня понимается экологически ориентированное мышление, включающее стремление к согласованному развитию общества и окружающей среды, а также экологическое мировоззрение, строящееся на осмыслении ценности и важности природы и понимании ее взаимозависимости с социальной средой и обществом [2]. Экологическая культура личности предполагает способность человека использовать экологические знания и умения на практике, в том числе в профессиональной деятельности

[3]. основополагающим условием экологической деятельности является экологическая компетентность [4; 5].

В развивающейся системе образования все более весомую роль играет непрерывное экологическое образование, в рамках которого формирование экологической культуры начинается в детстве, когда закладывается фундамент личности и формируются ее отношения с природой и обществом. Однако в 2000 г., одновременно с ликвидацией Госкомприроды, из школьной программы был исключен предмет «Экология», а единый поток экологических знаний был разделен между разными предметами естественнонаучного цикла [6]. Возникшие в связи с этим проблемы были в центре внимания прошедшей в 2016 г. конференции педагогических работников г. Самары «Поиск эффективных форм и методов экологического воспитания, развитие экологической культуры педагогов и формирование компетенций в области использования технологий экологического воспитания школьников» [7]. Участники конференции в своих докладах отмечали падение познавательного интереса учащихся к биологии. Важнейшими задачами изучения этого предмета были названы активизация познавательной деятельности учащихся и развитие у них навыков самостоятельной работы [8; 9].

Простым способом познания окружающей действительности является игра. Она представляет собой «наиболее естественный и доступный путь к овладению знаниями, умениями, навыками. Собственно игра вызывает важнейшее свойство учения – потребность учиться, знать» [10, с. 93].

Игра во все исторические эпохи привлекала к себе внимание педагогов и их подопечных. В ней заключена реальная возможность воспитывать и обучать ребенка в радости. И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо ратовали за сообразное законам природы развитие способностей детей на основе их деятельной и умственной активности, склонность к которой присуща всем детям.

Игра – это уникальный феномен общечеловеческой культуры. Ни в каком другом виде своей деятельности человек не демонстрирует такого самозабвения,

обнажения психических, физиологических и интеллектуальных возможностей. Игровая деятельность отличается возрастанием эмоциональности, инициативности, импровизации, творческой активности, сменой ролевой модели поведения. Она вырабатывает опыт принятия целесообразных решений, развивает творческие способности, позволяет внести реальный вклад в изучение и сохранение окружающего мира, пропаганду и распространение значимых идей [8]. Это объясняет, почему игровая технология выгодно отличается от других и гарантирует высокую мотивацию к обучению, при которой на фоне эмоционального подъема и активизации множества моделей поведения различных действующих лиц оперативно происходит усвоение изучаемого материала [11]. Непрерывный процесс взаимодействия между учащимися и учителем, по мнению Е.В. Коротаевой, формирует обратную связь, которая носит двусторонний характер, предполагает переработку информации, ее переосмысление, и изменение направления содержания общения [12].

Характеризуя роль игры, А.С. Макаренко указывал: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка. Она имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре» [13, с. 115].

В.А. Сухомлинский писал: «Присмотримся внимательно, какое место занимает игра в жизни ребенка. Для него игра – это самое серьезное дело. В игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности... Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире» [14, с. 127]. В.А. Сухомлинский считал игру некой искрой, которая способна разжечь огонь интереса, любопытства и тяги к знаниям. Он также отмечал: «...духовная жизнь ребенка полноценна лишь тогда, когда он живет в мире игры, сказки, музыки, фантазии, творчества» [14, с. 127].

Несмотря на то, что технология игрового обучения известна давно, в учебно-воспитательном процессе она исполь-

зуется недостаточно активно. Начало теоретических разработок общих игровых теорий и концепций положено в трудах Г. Спенсера и Ф. Шиллера. Важный вклад в развитие данной технологии внесли такие ученые, как Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Фромм, Й. Хейзинга, В. Штерн и многие другие. В отечественной психологии и педагогике игровые теории и методики разрабатывали П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Н.К. Крупская, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, В.С. Мухина, Г.В. Плеханов, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин и др.

Разработками классификаций игровых технологий занимались Е.И. Добринская, П.И. Пидкасистый, Г.К. Селевко, Э.В. Соколов, С.А. Шмаков и др. Классификации игровых технологий осуществляются:

– по области деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные и психологические;

– по характеру психологического процесса: обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические;

– по игровой методике: предметные, сюжетно-ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации;

– по предметной области: математические, физические, экологические; музыкальные, театральные, литературные; трудовые, технические; физкультурные, спортивные, военно-прикладные, туристические, народные; обществоведческие, управленческие, экономические;

– по игровой среде: без предметов / с предметами; настольные, комнатные, уличные, на местности; компьютерные, телевизионные, ТСО; технические [15].

Игры также систематизируют по содержательному признаку (военные, спортивные, экономические), по продолжительности (короткие, длительные развивающие), по составу и количеству игроков (одиночные, парные, групповые, командные и пр.).

Существует несколько групп игр, способствующих успешному формирова-

нию экологической культуры и развивающих познавательную активность:

1. *Предметные игры* как манипуляции с игрушками и предметами. Через игрушки-предметы дети познают форму, цвет, объем, материал, мир животных, мир людей. Такие игры наиболее характерны для учащихся младших классов, но могут использоваться и в среднем звене общеобразовательной школы. Например, настольная игра домино «Угадай-ка». Игра состоит из нескольких комплектов с карточками. На каждой карточке по две картинки с животными. Задача учащихся – правильно сопоставить животных одного семейства, выбрать карточки, на которых изображены животные одного семейства, отметить их биологические особенности.

2. *Игры творческие, сюжетно-ролевые*, в которых сюжет является формой мыслительной деятельности. Примером может служить игра «Что? Где? Когда?».

Широкие возможности для развития учащихся дают игры-путешествия, которые совершаются как в виртуальных условиях, так и в реальности. Они могут осуществляться в форме экскурсий, где все действия и маршруты определяются игровыми ролями. При этом учащиеся ведут дневники, пишут письма, собирают разнообразный материал познавательного характера, делают фотоотчеты и делятся впечатлениями. Отличительная черта этих игр – физическая активность и интенсивность воображения.

Творческие сюжетно-ролевые игры познавательного характера не просто имитируют окружающую действительность, но и являются проявлением самостоятельной деятельности школьников, их фантазии. Примером может служить КВН: учащиеся делятся на несколько команд, придумывают названия и выбирают капитана; в ходе игры проводятся различные конкурсы и мини-игры познавательного характера, в которых школьники демонстрируют свои знания и мастерство.

3. *Игры-модели*, которые используются как средство развития познавательной активности детей. Это игры с готовыми правилами, которые требуют от школьника знания предмета, определенных умений и творческого воображения. Чем искуснее учитель составляет дидак-

тическую игру, тем наиболее умело скрывает ее цель. Во время игры ученик непреднамеренно, произвольно, играя, активизирует процесс познания окружающего мира. За основу таких игр берутся готовые модели, например, «Поле чудес» или «Каламбур». Предварительно на доске рисуется схема, отражающая систематическое положение животных или растений определенного вида. Перед учащимися ставится задача найти ошибку и исправить ее. Такая ошибка может быть как в последовательности написания таксонов, так и в характеристике животного.

4. *Деловые игры* (строительные, трудовые, технические, конструкторские), имитирующие профессиональную деятельность. В них учащиеся учатся составлять план своей работы, подбирать нужный материал, критически, но справедливо оценивать результаты своей и чужой деятельности, проявлять смекалку в решении творческих задач. При этом трудовая активность способствует развитию активности познавательной. Так, в ходе деловой игры «Экологический аукцион» класс делится на три команды (три фирмы экологических экспертов). Каждая команда выбирает директора фирмы и предлагает свое название. Фирмы соревнуются в решении экологических проблем. Все команды одновременно получают одно и то же задание и приступают к решению. За правильные решения следуют вознаграждения в баллах или жетонах (игра проводится в несколько туров в зависимости от количества заданий).

5. *Интеллектуальные игры* (игры-упражнения, игры-тренинги). Данные игры, основанные на процессе соревнования, показывают школьникам уровень их готовности, тренированности, определяют пути самосовершенствования, побуждают их познавательную активность («Собери рисунок» или «Дальше-дальше»). Так, в игре «Собери рисунок» используются карточки с рисунками растений или животных. Предварительно на доске выписываются названия семейств животных или растений и дается задание, согласно которому учащимся необходимо правильно соотнести растение или животное с его семейством [17].

В ходе исследования, проводимого нами на базе школы №36 г. Самары, в процессе обучения школьников 7 класса биологии (раздел «Живые организмы») применялись различные игровые технологии. Особый интерес у учащихся вызывали игры-путешествия в форме географических, исторических, краеведческих «экспедиций», совершаемых как в виртуальной среде, так и по книгам, картам, документам.

Неподдельная увлеченность учащихся была отмечена во время экскурсии по Самарской Луке.

Изучение Самарского края, его природных условий, фауны, флоры, археологии, истории и этнографии насчитывает два с половиной столетия. Первые экспедиции были осуществлены в 1760–1770-х гг. И.И. Лепехиным, П.С. Палласом, И.П. Фальком. Многие годы естественнонаучное исследование края велось преподавателями и сотрудниками Самарского педагогического института (профессорами Л.В. Воржевой, К.П. Ланге, В.Е. Тимофеевым, Д.Н. Флоровым) [18]. Все действия обучающихся определялись игровыми ролями геолога, зоолога, краеведа. Игра-путешествие по Самарской Луке включала несколько основных этапов: экскурсия, конкурс проектов и определение победителей. В ходе экскурсии учащиеся знакомились с доминирующими видами животных, видами животных, занесенных в Красную книгу Самарской области, полезными ископаемыми и вели дневники наблюдений. На основе литературных данных они выяснили, что фауна Самарской области представлена 8500 видами: 86 – млекопитающие, 285 – птицы, 11 – рептилии, 11 – амфибии, 61 – рыбы, более 8000 – беспозвоночные [3; 7]. В процессе занятия учащиеся убеждались в том, что Самарская Лука – уникальная местность, образованная излуциной самой большой европейской реки Волги в ее среднем течении. Жигули – единственный горный ландшафт на Восточно-Европейской равнине. Ученики описывали геологию, ландшафт, климат, флору и фауну Самарской Луки. При этом их обращало внимание на достопримечательности Поволжья: гору Верблюдов, Девичью гору, Лысую гору, Монастырскую гору, Ширя-

евские штольни и другие. После путешествия ученики создавали поделки, коллекции минералов, готовили фотоотчет по итогам работы.

В конкурсе проектов экологического содержания были представлены работы по зоологии, ботанике, геологии и краеведению. В заключение игры-путешествия выбирались победители в номинациях и вручались памятные призы всем участникам.

Эффективность данной игровой технологии подтвердило тестирование. Результаты опроса учащихся до применения игровых технологий при изучении биологии: учащихся, готовых к охране природы родного края, – 27%, учащихся, осуществляющих природоохранную деятельность, – 55%, учащихся, равнодушных к

проблемам экологии, – 18%. В результате изучения биологии с применением игровых технологий показатели изменились: учащиеся, готовые к охране природы родного края, составили 32%, учащиеся, практикующие природоохранную деятельность, – 58%, учащиеся, безразличные к проблемам экологии, – 10%.

Таким образом, учитель, использующий в своей работе различные виды игровой деятельности, приемы и способы обучения, повышающие эффективность учебно-воспитательного процесса, формирующие экологическую культуру личности обучаемых, воспитывает ответственное и бережное отношение их к природе, призывает к ее охране, прививает любовь к родному краю.

* * *

1. Президент России: сетевые ресурсы Президента России. URL : <http://kremlin.ru/events/-president/news/51142> (дата обращения 11.03.2017).

2. Пуляев В.Г. Экология человека – путь к спасению жизни на Земле // Социально-гуманитарное знание. 2001. №1. С. 23–42.

3. Андреева Н.Д. Теория и методика обучения экологии : учеб. для студ. высш. учеб. завед. М. : Академия, 2009. 208 с.

4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. №2. С. 58–64.

5. Эрдынеева К.Г., Кадашникова Э.Б. Экологическая компетентность как феномен педагогической реальности // Успехи современного естествознания. 2009. №1. С. 59–62.

6. Миркин Б.М. Проблема формирования экологического менталитета // Экология и жизнь. 2011. №7. С. 44–49.

7. Материалы конференции «Поиск эффективных форм и методов экологического воспитания, развитие экологической культуры педагогов и формирование компетенций в области использования технологий экологического воспитания школьников». 6–8 июня 2016. Самара : Самарский университет, 2016.

8. Дежникова Н.С. Экологическое воспитание в контексте социокультурной динамики // Педагогика. 2002. №10. С. 56–59.

9. Цирульников А.М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях. СПб. : Агентство образовательного сотрудничества, 2007. 288 с.

10. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. М. : Новая школа, 2004. 240 с.

11. Камерилова Г.С., Серафимович Н.А. Игровая педагогическая технология в системе изучения детской безопасности жизнедеятельности в урбанизированной среде мегаполисов // Педагогика высшей школы. 2016. №3.1. С. 97–99.

12. Коротаева Е.В. Будущее интерактивного обучения // Народное образование. 2013. №2. С. 168–174.

13. Макаренко А.С. Общение с трудными детьми. М. : АСТ, 2014. 318 с.

14. Сухомлинский В.А. О воспитании. М. : Просвещение, 1973.

15. Селевко Т.К. Современные образовательные технологии : уч. пос. М. : Народное образование, 1998. С. 256 с.

16. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М. : ЭКСМО, 2004. 501 с.

17. Марусева И.В. Современная педагогика (с элементами педагогической психологии). М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. 624 с.

18. Кулев А.В. Изучение видового многообразия и внешнего строения животных в зоологическом музее // Биология в школе. 2014. №9. С. 54–72.

Наши авторы

Анисина Дарья Сергеевна, студентка факультета математики, физики и информатики Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: d.anisina2010@yandex.ru.

Бельдинова Елена Владимировна, преподаватель междисциплинарных курсов по специальности «Банковское дело» Самарского филиала Финуниверситета.

E-mail: elbeldinova@mail.ru.

Борзенкова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: borzenkova@pgsga.ru.

Буковцова Нина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психологии и специального образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: fkr@pgsga.ru.

Буштрюк Татьяна Николаевна, кандидат технических наук, доцент кафедры естественных наук Самарского государственного университета путей сообщения.

E-mail: btmsam@mail.ru.

Быкова Наталья Львовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: g.ocean@mail.ru

Воробьева Ольга Владимировна, старший преподаватель кафедры химии, географии и методики их преподавания естественно-географического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: helga-v72@yandex.ru.

Еремина Наталья Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент, начальник учебно-методического управления Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: eremina.natalya@pgsga.ru.

Ибрагимова Сакиня Абдулловна, старший преподаватель кафедры химии, географии и методики их преподавания естественно-географического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: rayon122@yandex.ru.

Керр Стефан, Почетный профессор Педагогического Колледжа, Вашингтонский университет, Сизтл, штат Вашингтон, США.

E-mail: stkerr@uw.edu.

Кислова Наталья Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, проректор по учебно-методической работе и качеству образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: kislova_nn@pgsga.ru.

Лысогорова Людмила Васильевна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой начального образования факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: kaf.no@sgsru.ru.

Маркелова Вероника Александровна, психолог Самарского государственного университета путей сообщения.

E-mail: veronika.markelova@bk.ru.

Молчатский Сергей Львович, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры химии, географии и методики их преподавания естественно-географического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: molchatskij@pgsga.ru.

Нелунова Елена Денисовна, доктор педагогических наук, профессор Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова.

E-mail: nelunovaed@mail.ru.

Нелюбина Елена Георгиевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры химии, географии и методики их преподавания естественно-географического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: nelubina.elena@pgsga.ru.

Носова Тамара Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры биологии, экологии и методики обучения естественно-географического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: geo_f@pgsga.ru.

Нугайбекова Марьям Абдулловна, кандидат филологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии факультета психологии и специального образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: maryam181@yandex.ru.

Панфилова Людмила Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой химии, географии и методики их преподавания естественно-географического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: panfilova.ludmila@pgsga.ru.

Ремезова Лариса Асхатовна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры специальной педагогики и специальной психологии факультета психологии и специального образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: fkr@pgsga.ru.

Севиенок Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и социальной педагогики факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: kafped@mail.ru.

Соловьева Вера Валентиновна, доктор биологических наук, профессор кафедры биологии, экологии и методики обучения естественно-географического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: solversam@mail.ru.

Тихомирова Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: doktorevg@rambler.ru.

Царыгин Максим Вячеславович, аспирант Самарского государственного университета путей сообщения, ПАО «Мобильные ТелеСистемы».

E-mail: crazymax@mail.ru.

Цыбина Ольга Юрьевна, старший преподаватель кафедры экономического образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: tsybina@pgsga.ru.

Чиряев Анатолий Николаевич, аспирант Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова.

E-mail: an.chiryayev@s-vfu.ru.

Юдина Виктория Викторовна, студент Самарского государственного социально-педагогического университета.

E-mail: yudina.viktoriya@psga.ru.

Our Authors

Anisina Daria Sergeevna, student of Faculty of Mathematics, Physics and IT, Samara State University of Social Sciences and Education.

E-mail: d.anisina2010@yandex.ru.

Beldinova Elena Vladimirovna, teacher of interdisciplinary courses on the specialty «Banking», Samara Branch of the Financial University

E-mail: elbeldinova@mail.ru.

Borzenkova Olga Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Primary Education, Samara State University of Social Sciences and Education.

E-mail: borzenkova@pgsga.ru.

Bukovtsova Nina Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Dean of Faculty of Psychology and Special Education, Samara State University of Social Sciences and Education.

E-mail: fkp@pgsga.ru.

Bushtruk Tatiana Nikolaevna, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of Department of Natural Sciences, Samara State Transport University.

E-mail: btmsam@mail.ru.

Bykova Natalya Lvovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Department of Psychology and Social Pedagogy, Samara State University of Social Sciences and Education.

E-mail: g.ocean@mail.ru.

Chirayev Anatoly Nikolaevich, graduate student of M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

E-mail: an.chiryaev@s-vfu.ru.

Eremina Natalya Yuryevna, Candidate of Psychological Sciences, Head of Education and Methodology Board, Samara State University of Social Sciences and Education.

E-mail: eremina.natalya@pgsga.ru.

Ibrahimova Sakina Abdullovna, Senior Lecturer of Department of Chemistry, Geography and Teaching Methodology, Samara State University of Social Sciences and Education.

E-mail: rayon122@yandex.ru.

Kerr Stephen, Professor Emeritus, College of Education, University of Washington, Seattle, WA, USA.

E-mail: stkerr@uw.edu.

Kislova Natalya Nikolaevna, Candidate of Philological Sciences, Vice-Rector for Education, Methodology and Education Quality, Samara State University of Social Sciences and Education.

E-mail: kislova_nn@pgsga.ru.

Lysogorova Ludmila Vasilyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of Department of Primary Education, Samara State University of Social Sciences and Education.

E-mail: kaf.no@sgspu.ru.

Markelova Veronika Aleksandrovna, a psychologist, Samara State Transport University.

E-mail: veronika.markelova@bk.ru.

Molchatsky Sergey Lvovich, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of Department of Chemistry, Geography and Teaching Methodology, Samara State University of Social Sciences and Education.

E-mail: molchatskij@pgsga.ru.

Nelunova Elena Denisovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.
E-mail: nelunovaed@mail.ru.

Nelyubina Elena Georgievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Chemistry, Geography and Teaching Methodology, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: nelubina.elena@pgsga.ru.

Nosova Tamara Mikhaylovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Biology, Ecology and Teaching Methodology, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: geo_f@pgsga.ru.

Nugaibekova Maryam Abdullovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: maryam181@yandex.ru.

Panfilova Lyudmila Vladimirovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of Department of Chemistry, Geography and Teaching Methodology, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: panfilova.ludmila@pgsga.ru

Remezova Larisa Askhakovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: fkp@pgsga.ru.

Sevenyuk Svetlana Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Department of Psychology and Social Pedagogy, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: kafped@mail.ru.

Solovieva Vera Valentinovna, Doctor of Biological Sciences, Professor of Department of Biology, Ecology and Teaching Methodology, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: solversam@mail.ru.

Tihomirova Yevgeniya Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Pedagogy and Psychology, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: doktorevg@rambler.ru.

Tsarygin Maksim Vaichoslavovich, postgraduate, Samara State Transport University, PJSC «Mobile TeleSystems».
E-mail: crazymax@mail.ru.

Tsybina Olga Yurievna, Senior Lecturer of Department of Economic Education, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: tsybina@pgsga.ru.

Vorobeva Olga Vladimirovna, Senior Lecturer of Department of Chemistry, Geography and Teaching Methodology, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: helga-v72@yandex.ru.

Yudina Viktoria Viktorovna, student, Samara State University of Social Sciences and Education.
E-mail: yudina.viktoriya@psga.ru.

Требования к публикациям

К публикации принимаются статьи по следующим *научным направлениям*: Филологические науки (10.00.00); Педагогические науки (13.00.00); Психологические науки (19.00.00). Материалы подаются в редакцию до 1 марта (№1), до 1 июня (№2), до 1 сентября (№3), до 1 декабря (№4).

Статьи размещаются в системе РИНЦ. Статьи публикуются бесплатно.

Редакция проводит *рецензирование* рукописей, а также проверку на антиплагиат. Минимальное требование к оригинальности: не менее 80% оригинального текста. Наличие отрицательной рецензии является основанием для отказа в публикации в текущем номере.

Требования к содержанию статьи. Статья должна иметь следующие элементы: **1)** постановка проблемы в общем виде и в связи с важными научными и практическими задачами; **2)** анализ последних исследований, в которых рассматривались аспекты проблемы и на которых основывается автор; выделение ранее не разрешенных вопросов; **3)** формулировка цели статьи (постановка задания); **4)** изложение основного материала исследования с обоснованием полученных результатов; **5)** выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий в рамках данного направления; **6)** научный аппарат (не менее 20 наименований, среди которых не менее трех изданий последних пяти лет). *Статьи реферативного характера к публикации не принимаются.*

Требования к структуре статьи. Статья должна быть выстроена в соответствии со следующей структурой: **1)** коды УДК (для определения УДК можно использовать ссылки <http://pu.virmk.ru/doc/UDK/index.html> или <http://www.naukapro.ru/metod.htm>); **2)** фамилия, имя, отчество автора (авторов) (полностью) (на русском и английском языках); **3)** место работы каждого автора в именительном падеже (на русском и английском языках), должность (указания не должны допускать разночтений); **4)** контактная информация (почтовый адрес с индексом, контактный телефон, e-mail) для каждого автора; **5)** название статьи (на русском и английском языках); **6)** аннотация (не менее 150–200 слов) (на русском и английском языках); **7)** ключевые слова (250–280 символов) (на русском и английском языках). Каждое ключевое слово или словосочетание отделяется от другого точкой с запятой; **8)** список источников, пронумерованный *вручную* (автоматическая нумерация не допускается); нумерация осуществляется *по порядку появления ссылки на источник в тексте статьи* (не по алфавиту); источник, цитируемый в статье неоднократно, указывается в списке *только при первой* ссылке на него.

Требования к оформлению статьи. *Текст статьи* представляется в формате Microsoft Word. Объем статьи – от 10 до 16 страниц формата А4 (не считая ссылок). Перед набором текста настройте, пожалуйста, указанные ниже параметры текстового редактора: все поля по 2 см, ориентация листа – книжная, шрифт Times New Roman, размер шрифта – 14, межстрочный интервал – 1,5, выравнивание по ширине, абзацный отступ 0,5 см (абзацы задаются автоматически, а не с помощью пробелов или табуляции). Установить автоматическую расстановку переносов. Необходимо ставить неразрывные пробелы между цифрами, между инициалами и фамилией. Не путать тире (–) и дефис (-).

Научный аппарат оформляется в виде заглавных ссылок согласно ГОСТ Р 7.05–2008 (полное название книги, включая подзаголовки и другие сведения, имеющиеся на титульном листе издания, указание издательств, общего числа страниц для книги и местоположения страниц статьи в книге – с ... по). Нумерация сносок в тексте сквозная (от 1 до ...); повторной ссылке присваивается номер, использованный первый раз. Так, [8, с. 6] означает, что в восьмой ссылке цитируется шестая страница источника; указание на другую страницу (например, 17-ю) того же источника в дальнейшем тексте статьи будет выглядеть как [8, с. 17].

Допускается наличие таблиц (не более трех, объем таблиц не должен превышать 1 печатную страницу), *формул и рисунков* по тексту (не более трех). Суммарное количество таблиц и рисунков не больше пяти. Обязательно наличие подрисовочных подписей и надписей к таблицам. Всем иллюстрациям и таблицам необходимо давать сквозную нумерацию. Необходимо избегать повторений данных в таблицах, графиках и тексте рукописи. Графический материал должен быть представлен без использования сканирования, цветного фона, жирных рамок. Шрифт текста в таблицах, рисунках не меньше 10 pt.; этот текст должен поддаваться редактированию. Не рекомендуется использовать символы, набранные редактором формул. Формат рисунков TIFF или JPEG, режим – черно-белый или градиент серого, разрешение – 300 пикс/дюйм. *При несоблюдении указанных требований редакция оставляет за собой право изъять таблицы и рисунки из текста статьи.*

Формулы оформляются через редактор формул «Microsoft Equation» или «MathType». Длина формул не должна превышать 80 мм. Размеры символов в формулах (Microsoft Equation, MathType): обычный – 10 pt, крупный индекс – 7 pt, мелкий индекс – 5 pt, буквы латинского алфавита набираются курсивом, греческого алфавита – прямым шрифтом, математические символы cos, sin, max и т.д. – прямым шрифтом. Номер формулы пишется в круглых скобках у правого поля страницы на уровне формулы. Нумеровать следует те формулы, на которые есть ссылки в тексте. Размерность всех характеристик должна соответствовать системе СИ.

Требования к информации для РИНЦ:

- название статьи (на русском и английском языках);
- аннотация (на русском и английском языках);
- ключевые слова (на русском и английском языках);
- фамилия, имя, отчество автора, ученая степень, ученое звание, место работы, должность, адрес организации, e-mail (на русском и английском языках) (если авторов несколько, то информация дается на каждого автора);
- научное направление, к которому относится статья: Филологические науки (10.00.00), Педагогические науки (13.00.00), Психологические науки (19.00.00).

Требования к сопроводительным документам. Сопроводительное письмо и отзыв (для докторов наук – отзыв доктора наук, для кандидатов наук и аспирантов – отзыв доктора или кандидата наук) в электронном (отсканированном) варианте вместе с текстом статьи пересылаются в редакцию по электронной почте: inessayakovleva2013@mail.ru. Оригиналы сопроводительных документов предоставляются в редакцию лично или почтой по адресу: 443090, Самара, ул. Блюхера, 25, ауд. 519, 520, кафедра английской филологии и межкультурной коммуникации, Яковлевой Инессы Юрьевны.

Дополнительную информацию можно получить у ответственного секретаря журнала кандидата филологических наук *Яковлевой Инессы Юрьевны*:
e-mail: inessayakovleva2013@mail.ru; тел.: (846) 207–41–41.