АКАДЕМИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ
«ACADEMY OF NATURAL HISTORY»

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

INTERNATIONAL JOURNAL OF EXPERIMENTAL EDUCATION

Учредители — Российская Академия Естествознания, Европейская Академия Естествознания

123557, Москва, ул. Пресненский вал, 28

ISSN 1996-3947

АДРЕС ДЛЯ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ
105037, Москва, а/я 47

Тел/Факс. редакции – (845-2)-47-76-77
edition@rae.ru

Подписано в печать 18.02.2013

Формат 60x90 1/8
Типография ИД «Академия Естествознания»
440000, г. Пенза, ул. Лермонтова, 3

Усл. печ. л. 22,88
Тираж 500 экз.
Заказ МЖЭО 2013/1

© Академия Естествознания

№ 1 2013
Научный журнал
SCIENTIFIC JOURNAL

Журнал основан в 2007 году
The journal is based in 2007
ISSN 1996-3947

Импакт фактор
РИНЦ (2011) – 0,548

Электронная версия размещается на сайте www.rae.ru

The electronic version takes places on a site www.rae.ru

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР
д.м.н., профессор М.Ю. Ледванов

Ответственный секретарь
к.м.н. Н.Ю. Стукова

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ
Курзанов А.Н. (Россия)
Романцов М.Г. (Россия)
Дивоча В. (Украина)
Кочарян Г. (Армения)
Сломский В. (Польша)
Осик Ю. (Казахстан)

EDITOR
Mikhail Ledvanov (Russia)

Senior Director and Publisher
Natalia Stukova

EDITORIAL BOARD
Anatoly Kurzanov (Russia)
Mikhail Romantzov (Russia)
Valentina Divocha (Ukraine)
Garnik Kocharyan (Armenia)
Wojciech Slomski (Poland)
Yuri Osik (Kazakhstan)

18+

В журнале представлены материалы

международных научных конференций

- «Перспективы развития вузовской науки»,
  Россия (Сочи), 27 сентября - 1 октября 2012 г.
- «Актуальные проблемы науки и образования»,
  Германия (Дюссельдорф-Кельн), 2-9 ноября 2012 г.
- «Внедрение моделей интегрированных образовательных учреждений, реализующих образовательные программы различных уровней образования»,
  Сингапур, 10-18 декабря 2012 г.
- «Внедрение новых образовательных технологий и принципов организации учебного процесса»,
  Индонезия (о. Бали), 12-19 декабря 2012 г.
- «Современное образование. Проблемы и решения»,
  Таиланд (Бангкок, Паттайа), 20-30 декабря 2012 г.
- «Дидактика и компетентность в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза и колледжа»,
  Франция (Париж), 21-28 декабря 2012 г.
- «Дистанционное образование в вузе: трудности и перспективы»,
  Мальдивские острова, 15-22 февраля 2013 г.
- «Интеграция науки и образования»,
  Мальдивские острова, 15-22 февраля 2013 г.
- «Инновационные направления в педагогическом образовании»,
  Индия (Гоа), 15-26 февраля 2013 г.
- «Новые технологии в образовании»,
  Индонезия (Бали), 18-26 февраля 2013 г.
- «Проблемы качества образования»,
  Индонезия (Бали), 18-26 февраля 2013 г.
- «Современное образование. Проблемы и решения»,
  Таиланд (Бангкок, Паттайа), 20-28 февраля 2013 г.
- «Развитие научного потенциала высшей школы»,
  ОАЭ, 4-11 марта 2013 г.
- «Проблема международной интеграции национальных образовательных стандартов»,
  Франция (Париж), 15-22 марта 2013 г.
- «Проблемы современного экономического образования»,
  Австралия, 26 марта - 6 апреля 2013 г.
- «Проблемы единого социокультурного информационного пространства»,
  Чехия, 15-22 апреля 2013 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

МОДЕЛЬ ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОГО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ
Абрамов А.В. *11*

ПОКАЗАТЕЛИ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДВУЗОВ ПО КУРСУ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕХНИКИ
Байзак У.А. *15*

ПРОБЛЕМЫ СООТВЕТСТВИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТАМ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДВОЙНЫХ ДИПЛОМОВ
Боков Л.А. *18*

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ СПХФА
Воробьева С.А. *22*

ДИНАМИКА РАЗВИТЯ АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ
Жуйкова Т.П. *26*

ХАКАССКОЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Жуйкова Т.П. *28*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМПАТИЙНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
Качалова Л.П., Телеева Е.В. *31*

ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
Колесникова Г.Г. *35*

ЖУРНАЛИСТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОТРЕБНОСТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ
Корконосенко С.Г. *38*

ТЕХНОЛОГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С УЧАЩИМИСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОВЕДЕНИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПРЕДПРОФИЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Москалёва Л.Ю., Шевченко Ю.В. *42*

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК УСЛОВИЕ ВХОЖДЕНИЯ В МИРОВОЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО
Муликова С.А., Тажигулова Г.О., Абильдина С.А. *45*

Психологические науки

ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ КАК КРИТЕРИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ
Басалаева Н.В., Захарова Т.В. *53*

Биологические науки

ИНТЕГРАЛЬНЫЙ КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ ГУМУСНОГО СОСТОЯНИЯ ЧЕРНОЗЕМОВ ОБЫКНОВЕННЫХ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ЕГО ВОССТАНОВЛЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОЦЕССОВ СТИМУЛЯЦИИ АКТИВНОСТИ ПРИРОДНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПОЧВЕННОГО ЦЕНОЗА
Симонович Е.И. *57*

Медицинские науки

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОИЗВОДНЫЕ СУЛЬФОНИЛМОЧЕВИНЫ КАК МЕТОД ВЫБОРА В ТЕРАПИИ САХАРНОГО ДИАБЕТА 2 ТИПА
Смагин А.А., Попов Г.И., Демура А.Ю. *61*

СОСТОЯНИЕ ПРОЦЕССОВ СВОБОДНОРАДИКАЛЬНОГО ОКИСЛЕНИЯ В ТКАНИ ПЕРИФОКАЛЬНОЙ ЗОНЫ ПЕРВИЧНО-МНОЖЕСТВЕННОГО РАКА ТОЛСТОЙ КИШКИ
Францианц Е.М., Комарова Е.Ф., Бандовкина В.А., Аверкин М.А. *63*

Фармацевтические науки

КЛИНИЧЕСКАЯ ФАРМАКОЛОГИЯ АНТИАРИТМИЧЕСКИХ ЛЕКАРСТВЕННЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ
Ивашев М.Н., Сергиенко А.В. , Лысенко Т.А., Арльт А.В., Зацепина Е.Е, Куянцева А.М., Савенко И.А., Саркисян К.Х. 67

Физико-математические науки

ИЗУЧЕНИЕ ВОССТАНОВЛЕНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК КРЕМНИЕВЫХ СОЛНЕЧНЫХ ЭЛЕМЕНТ-АМОРФНОГО МЕТАЛЛИЧЕСКОГО СПЛАВА
Пашаев И.Г. 71

Экологические технологии

РАЗРАБОТКА СПОСОБОВ ОЧИСТКИ НЕФТЕСОДЕРЖАЩИХ ОТХОДОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОЛНЕЧНОЙ ЭНЕРГИИ
Абдибаттаева М.М., Оразбаев К. 75

Экология и рациональное природопользование

УРБАНОФЛОРА ГОРОДА ШЫМКЕНТА И ЕЕ БИОИНДИКАЦИОННАЯ РОЛЬ
Сихимбаева С.М., Рысбаева Г.А., Тастанов Е.А. 81

Филологические науки

ОБУЧЕНИЕ АРГУМЕНТАЦИИ НА УРОКАХ ЯЗЫКА КАК ФАКТОР СОЗДАНИЯ ОРИЕНТИРОВОЧНОЙ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ
Кульгильдинова Т.А., Жумабаева А.Е. 84

Философские науки

СТЕРЕОТИПЫ КАК ВЕРБАЛИЗОВАННЫЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ КОНСТРУКТЫ
Исина Г.И. 88

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНЫХ НАУЧНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ

«Перспективы развития вузовской науки», Россия (Сочи), 27 сентября - 1 октября 2012 г.

Биологические науки

МИКРОФЛОРА ФИЛЕ ИЗ ОСЕТРОВЫХ И ЧАСТИКОВЫХ РЫБ
Сагындыкова С.З., Дюсекенова А.Б., Сагындыков У.З., Куангалиева М. 92

Медико-биологические науки

СВЯЗЬ ФЛУКТУАЦИИ ЧИСЛЕННОСТИ ОСЕТРОВЫХ С МОРФОФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ПЕЧЕНИ
Журавлева Г.Ф., Распопов В.М. 93

Педагогические науки

К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ОСВОЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ МЕДИЦИНЫ»
Субботина Т.И., Терёшкина О.В., Ивашиненко Д.М. 94

«Актуальные проблемы науки и образования», Германия (Дюссельдорф-Кельн), 2-9 ноября 2012 г.

Педагогические науки

СОВРЕМЕННЫЕ ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
Штатская Т.В. 95

«Внедрение моделей интегрированных образовательных учреждений, реализующих образовательные программы различных уровней образования», Сингапур, 10-18 декабря 2012 г.

Исторические науки

ОБ ОБЪЕКТИВНОМ И СУБЪЕКТИВНОМ В ПРОЦЕССЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
Бондарцова Т.М. 96

Педагогические науки

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В АСПЕКТЕ ЛОГИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ
Серік М., Балгожина Г.Б. *98*

РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
Стукаленко Н.М. *100*

«Внедрение новых образовательных технологий и принципов организации учебного процесса», Индонезия (о. Бали), 12-19 декабря 2012 г.

Медицинские науки

ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА – УЧАСТИЕ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ФАКТОРОВ РИСКА ОСТЕОПОРОЗА У АМБУЛАТОРНЫХ БОЛЬНЫХ
Дробот Е.В. *101*

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ НАСЕЛЕНИЮ, ПРОЖИВАЮЩЕМУ В РАЗНЫХ ЗОНАХ ДОСТУПНОСТИ РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН
Калининская А.А., Абдурашидова П.Б. *102*

Педагогические науки

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ЮНЫХ БОРЦОВ НА СЕВЕРЕ
Бушева Ж.И., Кромин М.И. *103*

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: АНАЛИЗ И СИНТЕЗ
Семенова Е.В. *104*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПО АДМИНИСТРИРОВАНИЮ ОПЕРАЦИОННЫХ СИСТЕМ
Серік М., Зулпыхар Ж.Е. *106*

ПРИОРИТЕТНОЕ РАЗВИТИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ КАЗАХСТАНА
Стукаленко Н.М. *109*

ГРАФИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ – НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА НАПРАВЛЕНИЯ АВТОМОБИЛЬНЫЕ ДОРОГИ
Филисюк Н.В., Филисюк В.Г. *110*

Психологические науки

ДЕТЕРМИНАНТЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА
Алексеенко С.Н., Авдеева М.Г., Дробот Е.В. *111*

Технические науки

ФЛОТАЦИОННЫЙ МЕТОД ОБОГАЩЕНИЯ ТОНКОДИСПЕРСНЫХ УГОЛЬНЫХ ШЛАМОВ
Ульрих Е.В., Ульрих А.Е., Хабарова Н.Н. *112*

«Современное образование. Проблемы и решения», Таиланд (Бангкок, Паттайа), 20-30 декабря 2012 г.

Педагогические науки

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
Халикова К.З., Шорникова О.Н., Дауренбекова А.Т. *113*

Психологические науки

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Вараксин В.Н. *116*

Филологические науки

СЕМИОТИКА КАК НАУКА О ЗНАКАХ
Штатская Т.В. *118*

«Дидактика и компетентность в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза и колледжа», Франция (Париж), 21-28 декабря 2012 г.

Педагогические науки

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА
Князева Л.И., Горяйнов И.И., Князева Л.А., Степченко М.А., Борисова Н.А., Лукашов А.А., Мещерина Н.С., Масалова Е.А., Безгин А.В., Мальцева Г.И. *119*

РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И ОБРАЗОВАНИЯ В МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ
Селютина Г.В., Дюков В.М. *120*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА КОЛЛЕДЖА
Тюльпанова О.Ю., Дюков В.М. *122*

«Дистанционное образование в вузе: трудности и перспективы», Мальдивские острова, 15-22 февраля 2013 г.

Педагогические науки

ЭЛЕМЕНТЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО КУРСУ ВНУТРЕННИХ БОЛЕЗНЕЙ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ
Малютина Н.Н., Шевчук В.В., Хорошавина Н.Н., Владимирская Н.Л. *123*

«Интеграция науки и образования», Мальдивские острова, 15-22 февраля 2013 г.

Исторические науки

VIII-X ВВ. КАК ОСОБЫЙ ПЕРИОД ИСТОРИИ ГОСУДАРСТВА И ПРАВА ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН И ДРЕВНЕЙ РУСИ
Петров И.В. *124*

ПЯТЫЙ ЭТАП ОБРАЩЕНИЯ КУФИЧЕСКОГО ДИРХЕМА И МОГИЛЕВСКОЕ МОНЕТНОЕ СКОПЛЕНИЕ (800-е – 1 ПОЛ. 820-Х ГГ.)
Петров И.В. *125*

Медицинские науки

ПРОБЛЕМА ДЕПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ В МЕДИЦИНЕ: ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД
Леонова В.А., Доника А.Д. *126*

Педагогические науки

РОЛЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
Аносова С.А. *127*

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ БИОЛОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ СТУДЕНТОВ-ИНВАЛИДОВ
Белова О.А. *128*

Юридические науки

СОВЕТ ЕВРОПЫ В ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЕ ЗАЩИТЫ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА
Алменов Б.А. *130*

«Инновационные направления в педагогическом образовании», Индия (Гоа), 15-26 февраля 2013 г.

Исторические науки

ПЯТЫЙ ЭТАП ОБРАЩЕНИЯ КУФИЧЕСКОГО ДИРХЕМА В ПРИБАЛТИКЕ (800-е – 1 ПОЛ. 820-Х ГГ.)
Петров И.В. *132*

Педагогические науки

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ
Горячова М.В., Трощий А.П. *133*

ИНДЕКС ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
Кузнецова А.Я. *134*

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ
Штатская Т.В. 135

Фармацевтические науки

ОТВЕСТВЕННОЕ САМОЛЕЧЕНИЕ – НЕОБХОДИМОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ РАЗДЕЛА ДЛЯ ПРОВИЗОРОВ
Сергиенко А.В., Ивашев М.Н. 136

Юридические науки

ИННОВАТИКА В ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ
Решетников О.М. 137

«Новые технологии в образовании», Индонезия (Бали), 18-26 февраля 2013 г.

Исторические науки

ПЯТЫЙ ЭТАП ОБРАЩЕНИЯ КУФИЧЕСКОГО ДИРХЕМА И ДНЕПРО-ДЕСНИНСКИЙ ДЕНЕЖНЫЙ РЫНОК (800-е – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА 820-Х ГГ.)
Петров И.В. 138

«Проблемы качества образования», Индонезия (Бали), 18-26 февраля 2013 г.

Педагогические науки

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
Захарченко И.С., Нефёдова Л.В., Нефёдов П.В. 139

КЛИНИЧЕСКАЯ ФАРМАЦИЯ – ДИСЦИПЛИНА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПРОВИЗОРОВ
Ивашев М.Н., Сергиенко А.В. 140

ФОРМИРОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ
Школьная Л.Р., Нефёдов П.В. 141

Философские науки

ИНТЕЛЛЕКТ, ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ И САМОПОЗНАНИЕ
Кузнецова А.Я. 142

«Современное образование. Проблемы и решения», Таиланд (Бангкок, Паттайа), 20-28 февраля 2013 г.

Педагогические науки

К ВОПРОСУ О МЕТОДИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ К РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
Полонская М.С., Сивицкая Л.А. 143

К ВОПРОСУ О КЛИПОВОМ МЫШЛЕНИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
Седых Д.В. 145

Психологические науки

ПРИЧИНЫ ПОДРОСТКОВЫХ САМОУБИЙСТВ
Николаева В.В., Онайбаева З.К. 146

РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ
Стукаленко Н.М. 146

Юридические науки

К ВОПРОСУ ОБ АВТОНОМИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И АКАДЕМИЧЕСКИХ СВОБОДАХ
Гольтяпина И.Ю. 149

«Развитие научного потенциала высшей школы», ОАЭ, 4-11 марта 2013 г.

Философские науки

ДВИЖЕНИЕ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ К ПОНИМАНИЮ ЧЕЛОВЕКА
Кузнецова А.Я. *150*

«Проблема международной интеграции национальных образовательных стандартов», Франция (Париж), 15-22 марта 2013 г.

Педагогические науки

ФАКТОРЫ ПОПУЛЯРНОСТИ ВУЗОВ ПРИ ПРИВЛЕЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КУБАНИ
Казарин Б.В., Поддубный В.Н. *152*

ОБ ОПЫТЕ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ
Семенова Е.В. *155*

ОБ ИНТЕГРАЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Стукаленко Н.М. *157*

Физико-математические науки

КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ КАК МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА
Балабеков К., Серік М., Жалгасбекова Ж. *157*

Экология и рациональное природопользование

ОПЫТ РУДН (РОССИЯ) И КАЗНУ ИМ. АЛЬ-ФАРАБИ (КАЗАХСТАН) ПО СОЗДАНИЮ СОВМЕСТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИИ
Станис Е.В., Макарова М.Г., Торегожина Ж.Р. *162*

Экономические науки

МАГИСТР В ИНТЕГРАЦИОННОМ МЕЖДУНАРОДНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КАК СУБЪЕКТ ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В СФЕРЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ
Тяглов С.Г., Понамарёва М.А., Сетракова Е.В. *163*

«Проблемы современного экономического образования», Австралия, 26 марта - 6 апреля 2013 г.

Педагогические науки

ИНСТРУКТИВИЗМ И КОНСТРУКТИВИЗМ: АНАЛИЗ ТЕХНОЛОГИЙ
Семенова Е.В., Рявкина О.Ю. *167*

«Проблемы единого социокультурного информационного пространства», Чехия, 15-22 апреля 2013 г.

Педагогические науки

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: ОПЫТ ГАРВАРДА
Семенова Е.В., Рявкина О.Ю. *169*

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Медицинские науки

ПЕРВЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ТРАНСУРЕТРАЛЬНЫХ БИПОЛЯРНЫХ ВМЕШАТЕЛЬСТВ ПРИ ДОБРОКАЧЕСТВЕННОЙ ГИПЕРПЛАЗИИ ПРОСТАТЫ В ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОЙ БОЛЬНИЦЕ НА СТАНЦИИ
Севрюков Ф.А., Зубков И.В. *172*

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ *174*

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АКАДЕМИИ *182*

CONTENTS

Pedagogical sciences

COMPETENCE BUILDING AS A LEARNING OBJECTIVE
Abramov A.V. 11

INDICATORS OF COMPETENCE OF MEDICAL STUDENTS AT THE RATE OF THE MEDICAL EQUIPMENT
Baizak U.A. 15

PROBLEMS OF ACCORDANCE STATE EDUCATIONAL STANDARDS DURING REALIZATION OF THE PROGRAMS OF DOUBLE DIPLOMAS
Bokov L.A. 18

VALUABLE ORIENTATIONS OF STUDENTS OF SPCPA
Vorobyova S.A. 22

THE DYNAMICS OF DEVELOPMENT OF THE AXIOLOGICAL FOUNDATION OF PROFESSIONAL STUDENT ORIENTATION
Zhuykova T.P. 26

KHAKASSIA DECORATIVE ARTS AS A MEANS OF FORMING IDEAS ABOUT NATIONAL CULTURE IN CHILDREN PRESCHOOL AGE
Zhuykova T.P. 28

METHODOLOGCAL APPROACHES TO THE MODEL CONSTRUCRION OF THE FUTURE TEACHERS' EMPATHATIC CULTURE FORMATION
Kachalova L.P., Teleeva E.V. 31

CREATIVITY PROJECT AS A FORM OF TEACHING ART PERFECTION OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION TEACHER
Kolesnikova G.G. 35

JOURNALISM EDUCATION: NEED FOR PEDAGOGICAL CONCEPTUALIZATION
Korkonosenko S.G. 38

INTERFACE TECHNOLOGY STUDENTS WITH SCHOOLCHILDREN PRINCIPAL FOR THE PILOT STUDY PRE-PROFILE IN EDUCATION
Moskaleva L.Y., Shevchenko Y.V. 42

PREPARATION OF FUTURE PROFESSIONALS AS A CONDITION OF ENTERING INTO THE WORLD ECONOMY
Mulikova S.A., Tazhigulova G.O., Abildina S.A. 45

Psychological science

RELATION TO HEALTH AS CRITERION OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF FIRST-YEAR STUDENTS
Basalaeva N.V., Zaharova T.V. 53

Biological sciences

INTEGRAL CRITERION VALUATION OF GUMUS CONDITION IN ORDINARY CHERNOZEM AND POSSIBLE WAYS IT RESTORE WITH USE OF PROCESS STIMULATION ACTIVITY OF NATURAL COMPONENTS OF SOIL CENOZ
Simonovich E.I. 57

Medical sciences

MODERN SULFONYLUREAS AS THE METHOD OF CHOICE IN THE TREATMENT OF TYPE 2 DIABETES
Smagin A.A., Popov G.I., Demura A.U. 61

STATE OF FREE RADICAL IN TISSUE PERIFOCAL ZONE PRIMARY MULTIPLE COLON CANCER
Frantziyantz E.M., Komarova E.F., Bandovkina V.A., Averkin M.A. 63

Pharmaceutical sciences

CLINICAL PHARMACOLOGY OF ANTIARRHYTMIC MEDICINES IN TRAINING OF STUDENTS
Ivashev M.N., Sergienko A.V., Lysenko T.A., Arlt A.V., Zatsepina E.E., Kuyantseva A.M., Savenko I.A., Sarkisyan K.H. 67

Physical and mathematical sciences

RECOVERY STUDY CHARACTERISTICS SILICON SOLAR CELLS, AMORPHOUS METAL ALLOYS
Pashayev I.G. 71

Ecological technologies

DEVELOPMENT OF WAYS OF CLEANING OF THE PETROCONTAINING WASTE WITH APPLICATION OF SOLAR ENERGY
Abdibattayeva M.M., Orazbayev K. 75

Ecology and conservancy

URBAN FLORA OF SHYMKENT AND ITS BIOINDICATIVE ROLE
Sikhimbaeva S.M., Rysbayeva G.A., Tastanov E.A. 81

Philological sciences

LEARNING THE LESSONS OF ARGUMENTATION LANGUAGE AS A FACTOR IN THE CREATION OF THE ORIENTING BASIS OF STUDENTS
Kulgildinova T.A., Zhumabaeva A.E. 84

Philosophical sciences

STEREOTYPES AS VERBALIZED MENTAL CONSTRUCTS
Issina G.I. 88

УДК 37.03

МОДЕЛЬ ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОГО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ

Абрамов А.В.

ГОУ ВПО «Нижневартовский государственный гуманитарный университет», Нижневартовск, e-mail: nil.pd@mail.ru

В статье исследуется проблема формирования компетенции студента в процессе освоения основной образовательной программы высшего профессионального образования с точки зрения теории педагогических целей. Компетенция рассматривается как цель обучения. Представлена так называемая модель целеустремленного формирования компетенции. Формирование компетенции характеризуется с позиций основных требований, предъявляемых к цели: конкретности, реальности, диагностичности. Описаны процедура целеполагания и дерево целей, в основе которых лежит анализ содержания и объема компетенции. Под содержанием компетенции понимается множество ее характеристических составляющих: когнитивной, функциональной, ценностно-этической. Под объемом автор понимает перечень сфер потенциального использования компетенции в профессиональной деятельности. Рассмотрен вариант реализации предлагаемой модели в учебном процессе с использованием таксономических таблиц и особой организацией учебного процесса.

Ключевые слова: компетенция, цель обучения, конкретность компетенции, реальность компетенции, диагностичная компетенция, модель формирования компетенции, измерение компетенции, целеустремленная система

COMPETENCE BUILDING AS A LEARNING OBJECTIVE

Abramov A.V.

Nizhnevartovsk State University of Humanities, Nizhnevartovsk, email: nil.pd@mail.ru

The article explores the issues concerning building students' competences in the course of their higher professional education examined from the point of theory of pedagogical objectives. Competence is viewed as an objective of educational process. The so-called model of goal-oriented competence building, which is characterized with regard to the main goal components such as concreteness, feasibility, diagnosability is presented. The next described point concerns goal setting and objective tree description which comprise the basis for analysis of competence's content and dimension. The content of competence is a combination of its cognitive, functional, ethical features. The dimension is understood as some potential application of the competence if future professional spheres of one's life. The article describes the possible implementation of the above proposed model in educational process, combined with the use of taxonomic charts and specific ways of class organization.

Keywords: competence, learning objective, concreteness, feasibility and diagnosability of a competence, model of competence building, goal-oriented system

В организации учебного процесса на основе компетентностного подхода встречается целый ряд проблем, среди которых особо выделяется проблема формирования и оценивания компетенций.

В традиционной педагогике проблема оценивания учебных достижений решается, как правило, в процессе репродуктивной деятельности, когда обучаемый воспроизводит учебный материал и выполняет предложенные задания. Оценке подлежали качество и объем знаний, умений и навыков, которые являлись целями обучения. Для совершенствования процедуры передачи преподавателем знаний и воспроизведению этих знаний учеником созданы обширные науки – частные методики преподавания предмета (по классификатору ВАК – «Теория и методика обучения и воспитания»). Ей посвящены огромное число диссертационных исследований на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук, научные и научно-практические конференции, написаны учебники, учебные пособия и многое другое. Более того на решение данной проблемы, можно сказать работала вся Российская система образования. На протяжении нескольких столетий была создана самостоятельная теория – теория педагогических измерений учебных достижений учащихся, которая ограничивалась знаниями, умениями и навыками.

Совсем иная картина складывается с формированием (освоением) и оцениванием компетенций. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), построены на компетентностном подходе к обучению. Каждая основная образовательная программа (ООП) содержит порядка 30 компетенций (в некоторых больше) (см., например ФГОС ВПО по направлению 010400 «Прикладная математика и информатика», утвержденный Министерство образования и науки РФ 20 мая 2010 года, № 538). Кроме этого вузу предложено разработать систему компетенций по конкретным базовым дисциплинам в терминах «знать», «уметь», «владеть». Количество их ничем не ограничено и зависит только от трудоемкости дисциплин. Если к этому добавить компетенции дисци-

плин вариативной части, то общее их число многократно возрастает. Перечисление компетенций в ФГОС ВПО не означает, что они будут автоматически усвоены обучающимися. Для того, чтобы студент освоил какую-либо компетенцию необходимо разработать специальную методику или технологию формирования компетенции. Лучше, если не одну, а несколько. Если умножить количество компетенций на число методик их формирования, то получим огромное число. Следует отметить, что на сегодняшний день сложившейся теории и методики формирования компетенций не существует. Имеются отдельные наработки, они заслуживают внимания, но не решают проблему в целом. Традиционная дидактика освоения знаний, умений и навыков создавалась столетиями. Нетрудно себе представить, что на становление теории формирования компетенций уйдет не одно десятилетие, а может быть столетия? Это подчеркивает масштабность и серьезность проблемы. Для создания теории формирования компетенций необходимо найти идею, которую можно будет положить в ее основу. На наш взгляд такой идеей является целевой подход, который достаточно широко представлен в работах как зарубежных, так и отечественных авторов.

В данной работе рассмотрен один из вариантов модели формирования компетенций на целевой основе. В ее построении мы опирались на основные положения теории моделирования подробно описанной в работе [5]. Такую модель мы назвали «Моделью целеустремленного формирования компетенций» (далее МЦФК), подчеркивая тем самым основу ее происхождения. Теория целеустремленных систем достаточно подробно описана в классической работе Акоффа Р., Эмери Ф. «О целеустремленных системах» [1]. Несмотря на то, что она посвящена главным образом бихевиоризму (бихевиоризм – теория систем, обладающих поведением), многие ее положения применимы к процессу формирования компетенций. Напомним, что система называется целеустремленной, если она продолжает преследовать одну и ту же цель, изменяя свое поведение при изменении внешних условий. Поведение во многом зависит от выбора средств достижения цели. Поэтому характерной особенностью целеустремленной системы является получение конкретного результата различными способами и средствами. Это означает, во-первых, что одна и та же компетенция может быть сформирована у студента на разных подходящих предметах или на практиках. Во-вторых, могут быть использованы различные доступные технологии. В-третьих, учет личных качеств студента при создании индивидуального плана обучения.

Дадим краткое описание модели целеустремленного формирования компетенций. Подчеркиваем: в рамках МЦФК компетенция играет роль цели обучения со всеми вытекающими последствиями. Цель должна удовлетворять ряду требований, которые конкретизируются применительно к компетенции.

1. Требование конкретности цели означает, что в результате формирования компетенции личности обучаемого должны произойти существенные изменения. Следствием изменений является переход с одного уровня формирования компетенции на боле высокий уровень по какой-либо шкале оценивания. Уровни формирования компетенции сопоставимы с таксономией достижения цели. Таких таксономий на сегодняшний день разработано великое множество. В педагогической практике популярностью пользуются таксономии Блума Б. (знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка), Симонова В.П. (различение, запоминание, понимание, простейшие умения и навыки, перенос), Беспалько В.П. (ученический (узнавание), алгоритмический (решение типовых задач), эвристический (выбор действия), творческий (поиск действия)), Максимовой В.Н. (узнавание, запоминание, понимание, применение (тематическое обобщение, предметное обобщение, межпредметное обобщение)), Скаткина М.Н. (воспроизведение понятия, узнавание понятия, применение понятия, воспроизведение системы понятий, применение системы понятий), Лебедева О.Е. (информированность, функциональная грамотность, грамотность, компетентность), Тесленко В.И. (информационный, репродуктивный, базовый, повышенный, творческий) и др. Как показывает практика для каждой компетенции можно подобрать конкретную таксономию, наиболее удобную и объективную в оценке уровня достижения цели. В последние годы разрабатываются технологии измерения результатов образования с использованием так называемых таксономических таблиц, о которых будет сказано ниже.

2. Реальность компетенции как цели означает, что ее формирование вполне возможно, по крайней мере, на определенном уровне, в данных условиях при наличии подходящих средств. Анализ списка общекультурных и профессиональных компетенций любой ООП ФГОС ВПО показывает, что, с одной стороны, не каждую компетенцию можно формировать в процессе из-

учения конкретной дисциплины. С другой стороны, не каждая дисциплина располагает необходимыми средствами для ее целеустремленного формирования. В то же время в учебном плане можно найти такую дисциплину, в процессе преподавании которой участники учебного процесса (обучаемый – обучающий) могут совместными усилиями создать условия для целенаправленного формирования данной компетенции. К благоприятным условиям можно отнести правильный выбор семестра, года или уровня обучения (бакалавр, магистр), дисциплины, надлежащего методического обеспечения и т.д. Здесь определенную роль играет возраст обучаемого. Например, формировать компетенции руководителя предприятия на первом курсе у вчерашнего абитуриента вряд ли целесообразно – обучаемый пока еще не владеет соответствующими знаниями и не имеет практического опыта работы.

3. Формирование компетенции как цели должно быть диагностично. Диагностичная цель обязательно является конкретной и реальной. Иначе ее невозможно диагностировать. По словам В.П. Беспалько «Для того чтобы цели были общепонятны, а их достижение можно однозначно проконтролировать, они должны быть описаны диагностично. Это значит, что цели должны описываться в виде параметров, т.е. таких показателей, признаки которых настолько точно определены, что их распознавание исключает ошибки в суждениях; они измеримы, т.е. количественно характеризуют объект и могут быть однозначно соотнесены с определенной шкалой оценки» [2]. Здесь под параметрами имеются в виду понятия, которые допускают измерения. Переход с одного уровня компетенции на более высокий уровень должен сопровождаться количественными измерениями.

Процесс формирования компетенции – это процесс достижения цели. Следовательно, для него справедлива процедура целеполагания. Смысл целеполагания заключается в развертывании цели, в расчленении ее на более мелкие подцели – задачи. Подцели представляют собой иерархическую систему, в которой подцель более низкого порядка подчиняются подцели более высокого порядка и в конечном итоге основной цели – компетенции. «Выращивается» так называемое «дерево» целей. На вершине этого дерева находится генеральная цель. В нашем случае генеральная цель это и есть компетенция. Она формулируется, как правило, обобщенно, может быть, с долей неопределенности. В процессе развертывания цели она становится более определенной и узнаваемой. Таковыми являются общекультурные и профессиональные компетенции, прописанные в ФГОС ВПО. Формирование каждой из них требует конкретизации, которая в соответствии с процедурой целеполагания заключается в построении дерева целей – совокупности взаимосвязанных составляющих подкомпетенций. Как любое понятие, понятие «компетенция» имеет свою логическую структуру, в которую входят содержание, объем. Их анализ лежит в основе целеполагания. Содержание понятия – это множество существенных признаков, которые характеризуют отличие данного понятия от всех остальных понятий. Существенными признаками компетенции является наличие трех компонентов: гностический компонент, который характеризует знания обучающегося; функциональный компонент, характеризующий умения выполнять какие-либо действия; ценностно-этический компонент, характеризующий отношение обучающегося к осуществлению деятельности (готовность и способность осуществлять деятельность). Отсюда следует, что генеральная цель (сформированная компетенция) распадается на взаимосвязанные подцели: когнитивная цель, которая соответствует когнитивной компоненте компетенции; функциональная цель, которая соответствует функциональной компоненте компетенции; ценностно-этическая цель, которая соответствует ценностно-этической компоненте компетенции. Объем компетенции представляет собой совокупность сфер деятельности применения компетенции. В ООП ФГОС ВПО объем в обобщенной форме прописывается в разделе, в котором дается характеристика профессиональной деятельности специалиста. А именно, определяются сфера и объекты профессиональной деятельности. Боле детальный объем определяется вузом самостоятельно.

Очевидно, что чем выше уровень компетенции, тем больший ее объем и, следовательно, у будущего специалиста открываются более широкие возможности на рынке труда.

4. Реализация МЦФК на практике невозможна без наличия компетентностных заданий и тестов. Многие авторы [3] сходятся на мысли о необходимости создании банка контрольно-измерительных материалов (БКИМ). Причем речь идет не только о БКИМ одного конкретного вуза, но и всей системы отечественного профессионального образования. Условно БКИМ можно разделить на следующие составляющие: БКИМ для текущей оценки компетенции, БКИМ для промежуточного контроля и БКИМ для итогового контроля (Государственная аттестация). Не мень-

шее значение имеют формирующие, тренировочные компетентностные задания и тесты. Именно они являются основным средством формирования компетенции. Как те, так и другие должны составляться с учетом уровня компетенции. Переход студента с одного уровня компетенции на более высокий уровень обуславливается преодолением порогового значения числа выполненных заданий и тестов.

5. Для достижения цели и оценки компетенции на практике используются различные технологии. Например, в работе Ю.М. Татура [4] для измерения и оценки результатов образования в терминах компетенций предложено использовать так называемые таксономические таблицы. Особенностью данных таблиц заключается в том, что все три компоненты компетенции распределены на уровни, что при определенных условиях позволяет отслеживать процесс достижения цели. В построении МЦФК таксономические таблицы играют основную роль. Для того, чтобы они эффективно использовались необходима соответствующая организационная структура модели. Приведем один из примеров, иллюстрирующих организационную структуру МЦФК. Как известно компетенция носит междисциплинарный характер. Поэтому сформировать компетенцию в процессе преподавания одной дисциплины весьма затруднительно. Первым шагом в организации реализации МЦФК является подбор подходящих дисциплин ученого плана ООП, в процессе изучения которых формирование компетенции будет проходить наиболее продуктивно. Здесь же устанавливаются периоды обучения, под которым может подразумеваться месяц, семестр, год. Схематично данная ситуация представлена в таблице.

Дисциплины учебного плана	П1	П2	П3	П4	П5	П6	…
Д1	К1						…
Д2		К2					…
Д3			К3				…
Д4				К4			…
Д5					К5		…
Д6						К6	…
…	…	…	…	…	…	…	…

Здесь введены обозначения: П1,П2, П3, … – периоды обучения; Д1,Д2,Д3, … –дисциплины учебного плана; К1 – первый уровень компетенции К; К2 – второй уровень компетенции К; К3 – третий уровень компетенции К и т.д.

Клетка с буквой К с индексом означает, что компетенция К соответствующего уровня в обязательном порядке формируется именно в тот период учебного времени и в процессе преподавания той дисциплиной на пересечении столбца и строки которых она стоит. Пустые клетки означают, что на их пересечении в данный период (например П3) в процессе изучения данной дисциплины (например Д5) формирование компетенции К может не происходить. Возможны и иные комбинации. Количество уровней и дисциплин зависит от выбранной таксономии. Информация, заложенная в таблице, переносится в действующий рабочий учебный план ООП, тем самым доводится до участников учебного процесса. Второй шаг подбор преподавательского коллектива, который будет выполнять две функции: разработка и подбор КИМов; обеспечение учебного процесса по своей дисциплине с одновременным формированием компетенции. Такой коллектив может состоять из членов разных кафедр вуза. Его «надкафедральность» требует пересмотра организационной структуры вуза, в которой кафедра не будет иметь той роли, которую выполняла в традиционной системе обучения. Третий шаг заключается в «наложении» таксономических таблиц на организационную структуру МЦФК. Подобной организационной процедуре подвергаются все компетенции, прописанные в ООП.

Как показывает опыт, ряда вузов подобные модели способствуют реализации ФГОС ВПО.

Список литературы

1. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах: пер. с англ.; под ред. И.А. Ушакова. – М.: Сов. Радио, 1974. – 272 с.

2. Беспалько В.П. Параметры и критерии диагностичной цели//Образовательные технологии. – 2007. – № 1. – С. 17–34.

3. Ефремова Н.Ф. Проблемы формирования фондов оценочных средств вузов// Высшее образование сегодня. – 2011. – № 3. – С. 17–21.

4. Татур Ю.Г. Как повысить объективность измерения и оценки результатов образования // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 22–31.

5. Штофф В.А. Моделирование и философия. – М.-Л.: Изд-во «Наука», 1966. – 301 с.

УДК 378.075:61

ПОКАЗАТЕЛИ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДВУЗОВ ПО КУРСУ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕХНИКИ

Байзак У.А.

Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Яссави, Туркестан, e-mail: usen1948@mail.ru

В статье рассмотрена проблема приведения традиционного казахстанского научного аппарата в соответствие с общепринятой в Европе системой педагогических понятий. В частности, знаниевая парадигма образования должна быть пересмотрена с позиции компетентностного подхода. В связи с этим предложены показатели компетенции студентов медвузов при работе с диагностической, терапевтической медицинской техникой, а также компетенции при научно-исследовательской, педагогической работе и т.д. На основе исследований были определены 13 показателей для работы с терапевтической техникой, 7 показателей для проведения научно-исследовательской работы, 9 для педагогической и 10 для организационно-управленческой работы.

Ключевые слова: студент, компетентность, медицинская техника,диагностическая и терапевтическая техника

INDICATORS OF COMPETENCE OF MEDICAL STUDENTS AT THE RATE OF THE MEDICAL EQUIPMENT

Baizak U.A.

International Kazakh-Turkish University A. Yasawi, Turkestan, e-mail: usen1948@mail.ru

In this article examined the problem of bringing traditional scientific apparatus of Kazakhstan in accordance with generally accepted system of pedagogical concepts. In particular, knowledge paradigm of education should be revised in the position of a competence approach in Europe. In connection with this proposed indicators competence of students of medical Universities, while their working with diagnostic, therapeutic medical equipment, as well as competence in the scientific research, pedagogical and etc. work. On the basis of the research there were defined 13 indicators for work with therapeutic technique, 7 indicators for carrying out of scientific-research work, 9 for educational and 10 for the organizational and managerial work.

Keywords: student, competence, medical equipment,diagnostic and therapeutic equipment

В данное время идет модернизация образования в связи с широкими социально-экономическими преобразованиями, происходящими в нашей стране и в мире в целом.

Процессы глобализации экономики, формирования информационного общества и интеграция Казахстанской системы высшего профессионального образования в мировое образовательное пространство поставили перед педагогической наукой задачу приведения традиционного казахстанского научного аппарата в соответствие с общепринятой в Европе системой педагогических понятий.

Казахстан должен иметь свою национальную образовательную политику и параллельно с участием в Болонском процессе формировать свою специфическую систему образования, исходя из внутренних потребностей и ориентируясь на мировые тенденции. Вместе с тем, коренные преобразования в обществе и особенности Казахстанский системы образования требуют скорейшей разработки и решения множества проблем, стоящих сейчас перед нашей высшей школой, и Болонский процесс мог бы стать «хорошим попутчиком, обеспечивающим решение тактических задач, стоящих перед Казахстанским образованием». Это отражено в «Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы», в которой учтены новые реалии развития современного мира [1].

Новая парадигма образования должна быть ориентирована на формирование потребностей в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, их закреплении и превращении в компетенции. В частности, знаниевая парадигма образования должна быть пересмотрена с позиции компетентностного подхода.

В отечественной системе образования применительно к высшей школе существовала многолетняя практика составления квалификационных характеристик специалиста, в которых закреплялись требования к знаниям, умениям и навыкам выпускников различных специальностей, где помимо знаниевой парадигмы присутствовали термины «готовность», «способность», «ответственность», «понимание» и «мировоззрение», расширяющие тесные рамки такой парадигмы. В то же время, сами принципы разработки модели специалиста подвергались критическому анализу и совершенствовались. Так, Н.Ф. Талызина указывает, что «описание цели образования (модель

специалиста) означает представление или системы типовых задач, или системы адекватных им умений (видов деятельности)». Там же подчеркивается, что структура модели специалиста должна предусматривать:

«а) задачи (виды деятельности), обусловленные особенностями века;

б) задачи, обусловленные особенностями общественно-политического строя;

в) задачи, диктуемые требованиями специальности».

Эти общие требования к уточнению целей образования справедливы и в настоящее время и вносят свой вклад в модернизацию образования [2].

Потребность описания качеств личности выпускника высшей школы в терминах компетентностного подхода давно назрела, а Болонский процесс требует общего понимания содержания квалификаций и степеней во всех программах стран-участниц и в качестве приоритетного направления совместных усилий называет определение общих и специальных компетенций выпускников.

Одной из таких тактических задач считается описание профессиональной деятельности выпускника медвуза в терминах компетентностного подхода и определение путей формирования этих качеств по работе с медицинской техникой.

Развитие современной медицины тесно связано с развитием естественных наук, IT и ТВ технологией, следовательно, современную медицину надо рассматривать как науку интеграционную. В этой связи становятся актуальным насколько содержание курса медицинской биофизики и медициской техники соответствуют современному развитию физики, техники и IT технологии, каков уровень подготовки будущих врачей в высших медицинских учебных заведениях Республики Казахстан (РК) по овладению медицинской техникой, т.к. сегоднешнего врача невозможно представить без современной диагностической и терапевтической аппаратуры.

Анализ научно-педагогических исследований посвященных проблеме профессиональной подготовки будущих врачей в высших медицинских учебных заведениях по медицинской технике позволяет говорить об отсутствии фундаментального педагогического исследования по данной тематике. Так, в стандартах высшего медицинского образования РК недостаточно уделено внимания подготовки будущих врачей по основам медицинской техники, в типовых программах и в учебниках не отражены современные достижения науки и техники и ее связь с медицинской техникой и т.д.

При подготовке будущих врачей по основам медицинской техники необходимо конкретизировать для каждой специальности (хирургов, терапевтов, педиатров и др.) используемую медицинскую технику **(диагностическую, терапевтическую, лабораторную).** Необходимо больше уделить внимание принципам и закономерностям работы с медицинской техникой (физические, биофизические, технические и т.д.), особенно физиологическим действиям физических факторов (механические, электромагнитные, оптические и т.д.) применяемые в диагностических, терапевтических аппаратах. Изучить стремления будущего специалиста (мотивационные, содержательные, деятельные). Подготовить учебные материалы по медицинской технике соответствующие современному развитию науки (стандарт медицинского образования, учебный план, типовые программы по медбиофизике и медтехнике**, по клиническим дисциплинам**) и т.д.

На основе выше изложенных доводов и требований ГОСО РК 2006 года для медицинских специальностей, можно предположить, что будущий врач должен знать:

- теоретическую основу работы с медицинской техникой;
- физическую основу физических факторов применяемых в медицинской технике.
- предвидеть физиологическое воздействие физических факторов на организм человека;

Уметь:

- выбрать подходящую диагностическую и терапевтическую медицинскую аппаратуру в зависимости от вида заболевания;
- пользоваться медицинской аппаратурой;
- дозировать и регулировать воздействие медицинской аппаратуры на организм пациента, а так же быть в курсе развития современной медицинской техники и.д.

Эти основные параметры должен лежать в основе компетентности студента медицинского вуза по медицинской технике. Также надо учесть, что выпускники по специальности 051301- «Общая медицина» в своей профессиональной деятельности выполняют [3]:

- лечебно-диагностическую работу;
- санитарно- гигиеническую работу;
- организационно-управленческую работу;
- научно-исследовательскую работу;
- педагогическую работу.

С учетом выше изложенного можно считать, что компетентность характеризуется

совокупностью интегрированных знаний, умений и навыков, а также личностных качеств, позволяющих студенту эффективно проектировать и осуществлять профессиональную деятельность. На основе этих утверждений нами предлагаются следующие показатели компетентности студента на примере использования диагностического аппарата.

Студент должен

уметь:

1. Классифицировать диагностическую технику.
2. Выбрать диагностическую технику в соответствии с заболеваниями;
3. Подготовить диагностическую технику к работе, осуществлять уход за ней;
4. Регистрировать и интерпретировать диагностические данные.
5. Устранять неполадки в диагностической аппаратуре.
6. Устранять искажения сигналов диагностического аппарата;
7. Устранять вредные воздействия физических факторов на пациента;
8. Пользоваться нетрадиционной диагностической техникой;
9. Применять в домашних условиях бытовую диагностическую технику.
10. Классифицировать диагностическую аппаратуру для лабораторно-клинических исследований.

Знать:

1. Общие понятия о принципах работы с диагностической техникой.
2. Основную структуру диагностической техники.
3. Физические основы факторов применяемых в диагностических целях.
4. Механизм проявления (появления) диагностических данных от воздействия физического фактора.
5. Метрологические требования, предъявляемые к диагностической технике.
6. Общие принципы работы диагностической техники применяемой для лабораторно-клинических исследований.
7. Следить за развитием современной диагностической техникой и ее физико-техническими характеристиками.

На основе наших исследований нами были определены 13 показателей для работы с терапевтической техникой, 7 показателей для проведения научно-исследовательской работы, 9 для педагогической и 10 для организационно-управленческой работы [4].

В рамках данной статьи невозможно дать развернутый анализ классификаций как невозможно описать и другие важные аспекты становления понятий «компетентность» и «компетенция» в современной педагогической практике. Важно определить тенденцию: уточнение содержания компетенций, которые признаны важнейшими для выпускников вузов, активно проводится специалистами стран-участниц Болонского процесса в настоящее время.

Список литературы

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. – Астана, 2011. – 27 с.

2. Талызина Н.Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста. – М: Выс.школа, 1982. – 36 с.

3. Общая медицина: ГОСО РК 3.07.475-2006. – Астана, 2006. – 93 с.

4. Байзак У.А. Педагогические технологии подготовки будущих врачей к применению медицинской техники в профессиональной деятельности (на каз яз.). – Алматы: Эверо, 2011. – 320 с.

УДК 378

ПРОБЛЕМЫ СООТВЕТСТВИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТАМ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДВОЙНЫХ ДИПЛОМОВ

Боков Л.А.

ФГБУ ВПО «Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники», Томск, e-mail: lab@tusur.ru

Одной из важнейших для российской высшей школы является проблема интеграции в мировое и в частности в европейское образовательное пространство. Цели и пути решения этой проблемы определены Болонской декларацией [1]. По инициативе делегации Европейской комиссии проводилось исследование состояния сотрудничества в области программ двойных дипломов между университетами России и стран ЕС. Цели этого исследования: изучение существующих моделей взаимодействия вузов разных стран, определение положительных результатов программ и проблем, с которыми столкнулись российские университеты при реализации ПДД.

Ключевые слова: Государственный образовательный стандарт, двойные дипломы, интеграция, Болонская декларация

PROBLEMS OF ACCORDANCE STATE EDUCATIONAL STANDARDS DURING REALIZATION OF THE PROGRAMS OF DOUBLE DIPLOMAS

Bokov L.A.

Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics, Tomsk, e-mail: lab@tusur.ru

One of the most important Russian higher education is the problem of integration in the world and in particular in the European educational space. Goals and solutions to this problem are defined in the Bologna Declaration. [1] At the initiative of the European Commission delegation surveyed the status of cooperation in the field of double degree programs between universities in Russia and the EU. The objectives of this investigation was to study the existing models of interaction between universities in different countries, the definition of the positive results of the programs and the problems faced by Russian universities in the implementation of the SDA.

Keywords: State Education Standard, double diplomas, integration, the Bologna Declaration

Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР) уже более 10 лет участвует в этом процессе. В период с 2000 года по 2005 год ТУСУР участвовал в выполнении программы TEMPUS с проектом «Система перезачета международного обучения студентов». В научной и образовательной областях ТУСУР взаимодействует с университетами Европы, США, Юго-Восточной Азии. Для координации развития международного сотрудничества на базе университета функционируют различные международные структуры. Центры «Калифорния – Томск», «Торонто – Томск», «Нюрнберг – Томск», «Милан – Томск». Русско-французский центр создан совместно с Лиможским университетом. В составе Института инноватики действует созданный для координации реализации программы «двойного диплома» совместно с Государственным университетом Нью-Йорка (США) Русско-американский центр. Русско-тайваньский центр образован в ТУСУРе для развития совместных образовательных и научных проектов с Исследовательским институтом индустриальных технологий ITRI и другими организациями Тайваня.

Конечно, мы понимаем потенциальную значимость развития сотрудничества между вузами, в особенности в отношении совместных учебных планов, схем академической мобильности, интегрированных программ обучения. В то же время нельзя не сказать о том, что на российскую почву с ее образовательными традициями прямой перенос болонских принципов весьма затруднителен. Однако в вопросах мобильности преподавателей и студентов можно на эти принципы полагаться. В документах по итогам встречи европейских министров образования в 2001 г. в Праге [2] эта задача конкретизируется в форме призыва к развитию межвузовских программ, ведущих к получению совместных степеней (дипломов), так называемых программ двойных дипломов (ПДД).

По инициативе делегации Европейской комиссии проводилось исследование состояния сотрудничества в области программ двойных дипломов между университетами России и стран ЕС. Цели этого исследования: изучение существующих моделей взаимодействия вузов разных стран, определение положительных результатов программ и проблем, с которыми столкнулись

российские университеты при реализации ПДД. В дальнейшем используем некоторые из полученных результатов.

Оказалось, что сегодня реализуются 246 ПДД совместно с европейскими университетами в 79 вузах России. О том, что создавать такие программы необходимо, заявили 85% российских университетов.

Совместные программы встречаются во множестве предметных областей, однако, наибольшее распространение они получили в экономике – 45%, инженерном образовании и естественнонаучном образовании – 41%. Остальные представлены программами, связанными с науками об обществе и языках.

Что касается уровня образования, то в большей степени совместные ПДД представлены на магистерском уровне (3,4) – 65%, существенно меньше на бакалаврском уровне – 20%; остальные – на уровне подготовки докторов (PhD) и односеместровые программы. Большинство программ выросло из двустороннего научного сотрудничества университетов.

Каковы же результаты реализации программ двойных дипломов для российских вузов? Благодаря ПДД повышается конкурентоспособность выпускников: они хорошо узнают языки, могут работать в различных компаниях или продолжать свое обучение на PhD в западных университетах. Фактически, ПДД – это точка роста для университета. Такая программа трансформирует всю его деятельность – и с точки зрения инфраструктуры, и с точки зрения нормативного обеспечения. ПДД способствует повышению квалификации ППС и административного аппарата. Это модернизация процессов организации учебно-исследовательской работы, новые механизмы, структуры управления университетом. Программы формируются, отталкиваясь от тех задач, тех целей, которые ставятся исходя из интересов студента.

Создание совместных программ в европейских университетах благодаря возросшей поддержке со стороны международного образовательного сообщества в последние годы ускорилось. Однако их развитие сопровождается множеством проблем, часто являющихся либо финансовыми, либо следствием несопоставимости требований различных европейских образовательных структур. Чаще всего того и другого вместе. Таким образом, среди этих проблем наиболее важными являются:

- финансирование;
- признание совместных дипломов;
- обеспечение и контроль качества обучения;
- синхронизация временного движения студентов в университетах разных стран.

Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники в полной мере ощутил эти проблемы, готовясь к реализации программ двойных дипломов с Лиможским университетом, Франция. Кстати, Франция является европейским лидером по связям с российскими университетами. Во Франции реализуется до 40% всех ПДД с Россией.

К уже перечисленным проблемам следует отнести еще и проблему асимметричной мобильности. В основном, в университеты-партнеры едут наши российские студенты. В 2009/2010 учебном году их было всего 6879 человек. Иностранных студентов – в 12,5 раз меньше (544).

На этой проблеме остановимся подробнее. Интерес студента в получении диплома зарубежного вуза очевиден. В этом случае многие проблемы из перечисленных выше решаются довольно просто. Финансовые и языковые вопросы при высокой мотивации студента решаются им самостоятельно. Знающих один из европейских языков в России значительно больше, чем знающих русский в Европе Удовлетворить стандартам других стран в силу их вариативности задача решаемая. Что же касается зарубежных студентов, здесь все значительно сложнее. Правда, уровень сложности проблемы зависит от того, какой собственно документ об образовании будет выдан вузом-партнером.

Рассмотрим в общем виде дипломы, которые присуждаются по завершении совместных программ обучения.

Для российских студентов, обучающихся за рубежом, они могут быть различных типов. Выделим два из них.

1. Диплом зарубежного университета в дополнение к российскому диплому государственного образца.

2. Диплом государственного образца (Россия) с указанием дополнительных курсов, изученных в зарубежном вузе, плюс дополнительный сертификат вуза-партнера, не имеющий юридической силы.

Ценность первого очевидна и состоит в возможности трудоустройства специалиста и в России, и за рубежом. Если решены финансовые проблемы, то организационные легко решаются включением в вариативную часть российского учебного плана дисциплин учебного плана вуза-партнера с изучением их за рубежом. Если времени для этого не хватает, можно для того, чтобы не выйти за пределы нормативного срока обучения, предоставить магистранту на один год академический отпуск. Так, в Высшей школе экономики студенты первого года магистратуры свой первый год обучаются в ВШЭ, второй год проходят обучение по

программе первого курса в Германии (берут академический отпуск на год в ВШЭ), затем возвращаются в ВШЭ, чтобы пройти программу второго года обучения в ВШЭ.

Для иностранных студентов, заинтересованных в получении российского образования можно предложить следующие сочетания документов об образовании:

1. Диплом государственного образца (Россия) в дополнение к диплому зарубежного университета.

2. Диплом российского университета установленного образца в дополнение к национальному диплому.

3. Диплом зарубежного вуза плюс сертификат российского вуза с указанием дополнительных изученных курсов, не имеющий юридической силы:

В настоящее время системная информация о совместных дипломах существует только по магистерским программам. Источниками данной информации являются Европейская ассоциация университетов, которая ведет реестр совместных магистерских программ, данные программы Erasmus-Mundus, а также опубликованный доклад «Обзор магистерских дипломов и совместных дипломов в Европе» (Christain Tauch, Andrjs Rauhvarges, EUA, 2002).

Ценность каждого из сочетаний документов об образовании различна. Предпочтительным и наиболее сложным в реализации является первое, хотя все они потребуют от университета существенных усилий не только в организационном плане, но и в изменении инфраструктуры обеспечения учебного процесса. Реализация любой из этих трех программ – это появление уже упомянутых «точек роста».

Соответственно, могут быть предложены различные модели реализации совместных магистерских программ. Как правило, различаются три модели совместных программ:

1. Идентичная структура и содержание образовательных программ в каждом университете-партнере (параллельное изучение одних и тех же курсов, общие методы обучения и промежуточной и итоговой аттестации).

2. Сравнимые основные курсы программ обучения в партнерских университетах, но различные специализации, предоставляемые каждым партнером.

3. Курсы разных университетов взаимно дополняют друг друга в рамках единой согласованной образовательной программы (т.е. образовательная программа разделена на несколько частей, каждая из которых реализуется только одним партнером).

Каждая из этих моделей имеет свои сильные и слабые стороны. На первый взгляд, наибольшую гибкость с точки зрения мобильности студентов и обмена преподавателями предоставляет первая модель. Однако в этом случае мобильность теряет свой смысл из-за идентичности программы. А смысл и привлекательность программ двойных дипломов состоит именно в том, чтобы каждый партнер мог внести вклад своими наработками или ресурсами, которых нет в университете-партнере. Совместные программы, основанные на синергии уникального опыта каждой стороны, дадут возможность разработать программы, направленные на формирование у студентов в каждом из вузов-партнеров каких-либо отдельных групп компетенций, которые взаимно дополняют друг друга. При этом, слишком узкая специализация каждого партнера также непродуктивна, поскольку препятствует сотрудничеству преподавателей.

В настоящее время большинство программ следуют второй модели – такие программы составляют около 60% всех совместных программ. Только десять процентов программ имеют идентичную структуру (первая модель) в каждом университете-партнере. Остальные строятся по третьей модели, в которой обучаются студенты на завершающем этапе.

Существенным барьером для студентов из Европы является незнание русского языка, отсутствие гибкости образовательного процесса в российских вузах, слабая информированность об университетах России. Наконец, на привлекательность ПДД для иностранных студентов влияют условия обучения, безопасность, стоимость жизни в России.

Кажется бесспорным, что основной проблемой и вузы, и студенты назовут финансовую. Но они назвали недостаточное знание английского языка российскими преподавателями.

Очень важный вопрос – организация учебного процесса. У нас в основном учитываются аудиторные часы. В Европе программы нацелены на образовательные результаты. У нас самостоятельная работа пока правильно не организована (хотя в стандартах 3-го поколения о ней уже говорится), в то время как в европейских университетах есть определенная методика ее организации.

Проблема даже в том, что для получения диплома государственного образца зарубежный студент должен быть зачислен в ТУСУР, а для этого должна быть проведена нострификация его бакалаврского диплома. Это очень серьезный вопрос – непризнание российской системой образования трехгодичного бакалавриата.

В России очень жесткое понимание двухуровневой системы: 4 плюс 2. Но в Европе есть и 3 плюс 1, и 3 плюс 2, а главное – там 12-летняя школа. Возможно, французские студенты и хотели бы поступить к нам в магистратуру, но не могут, потому что мы не признаем их дипломы бакалавра. Мы теряем потенциальных студентов.

Еще один момент связан с различным пониманием кредитной системы. Мы условно считаем, что один кредит – 36 часов. Но суть же не в этом, а в содержании образования, соотношении всех форм работы, в технологиях, которые мы используем.

Кроме того, у нас с Европой разные системы оценки качества. Там в этом процессе участвуют лица, не принимавшие непосредственного участия в процессе обучения и обязательно работодатели.

Российская система образования и ТУСУР вместе с ней делает огромные и очень трудные шаги к развитию образования, адекватного современной постиндустриальной экономике, глобализации, интернационализации. Но для того, чтобы совершить этот переход, надо понимать проблемы, с которыми мы сталкиваемся. Они касаются, в частности, создания на федеральном уровне нормативной базы, необходимой для развития ПДД, внедрения программы академической мобильности преподавателей и студентов, повышения уровня языковой подготовки российских преподавателей и студентов. На межвузовском уровне необходим центр поддержки сетевого взаимодействия университетов, реализующих программы двойных дипломов. Такой центр в Томске теперь, после создания объединения университетов в Консорциум томских вузов, вполне может начать функционировать.

Программы двойных дипломов в области магистерской подготовки, как показывает наше исследование, – вполне реализуемая образовательная технология. Однако, для того, чтобы внедрить ее, особенно в направлении движения Европа – Россия, еще очень многое нужно сделать и на федеральном, и на вузовском уровнях.

Список литературы

1. Recognition Issues in the Bologna Process: Recommendations of the International seminar,

Lisboan, 11–12 April 2002 // Интернет: Сайт Совета Европы <http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education>.

2. International Seminar on Bachelor-Level Degrees, Helsinki, Finland, 16–17th February 2001: Conclusions and Recommendations of the Seminar to the Prague Higher Education Summit // Интернет: Сайт Европейского студенческого информационного Бюро, <http://www.esib.org/prague/documents>.

3. Conclusions and recommendations. Conference on Master-level-Degrees. – Helsinki, March 14–15, 2003.

4. Development of joint masters programmes for Europe. Results of the EAU Masters programmes. 2005, EAU, Socrates.

УДК 378

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ СПХФА

Воробьева С.А.

Санкт-Петербургская государственная химико-фармацевтическая академия, Санкт-Петербург, e-mail: vorobyovasa@mail.ru

Проведенное исследование выявляет ряд ценностных позиций, по которым можно представить социокультурный портрет современного студента, обозначает новые грани личности студента, намечает профессиональный, научный, творческий, общекультурный потенциал студенческой молодежи в условиях современной высшей школы. Объективная оценка отношения студентов к профессии, образованию, обществу, Родине, религии, морали, осознание собственного «Я» в контексте современной культуры – очень характерные показатели развивающейся личности, активного самопознания. В современной массовой культуре вполне закономерно происходит переоценка традиционных идеалов.

Ключевые слова: социокультурный портрет, ценностные ориентации, современный студент

VALUABLE ORIENTATIONS OF STUDENTS OF SPCPA

Vorobyova S.A.

St.Petersburg State Chemical and Pharmaceutical Academy, St. Petersburg, e-mail: vorobyovasa@mail.ru

The study reveals a number of valuable items, which can be a socio-cultural portrait of the modern student, means new faces individual student, outlines the professional, scientific, artistic, general cultural potential of students in a modern high school. Objective assessment of students' attitudes to the profession, education, society, homeland, religion, morality, and awareness of one's «I» in the context of contemporary culture – a very characteristic indicators of a developing personality, active self. In today's popular culture is quite natural revaluation of traditional ideals.

Keywords: social and cultural portrait, values, modern student

Исследование ценностного сознания студенческой молодежи особенно актуально сегодня, в период реформ, активно трансформирующих социально-экономическое и культурное пространство России. В процессе инновационного переустройства общества кардинальные изменения происходят практически во всех социальных институтах и сферах общественного сознания, что в результате приводит к переоценке традиционных ценностей. Происходит определенная девальвация духовных и социальных ценностей предшествующей культуры, снижение эффективности системы преемственности культурно-исторического опыта. Студенческая молодежь, активно отражая эти изменения, представляет сегодня собой новый тип личности, отличающийся от поколения предшествующих десятилетий. Молодой человек, вступающий во взрослую жизнь, оказывается в ситуации некоторой неопределенности. Необходимо помочь ему найти позитивные ориентиры, нравственные и профессиональные позиции, которые станут системообразующими в его мировоззрении, определят жизненную стратегию и профессиональное развитие. Высшая школа играет огромную роль в социализации личности студента, формировании его ценностных ориентаций, потребностей, интересов, корреляции личностного самоопределения и профессиональной успешности будущих выпускников. Для этого в системе образовательной политики должны происходить трансформации, направленные, в первую очередь, на мировоззренческую составляющую обучения.

В течение двух лет (2011 и 2012 гг.) в Санкт-Петербургской государственной химико-фармацевтической академии было проведено социологическое исследование, цель которого – анализ жизненных ценностей и социальных ориентиров первокурсников, а также процесс развития ценностных ориентаций студентов нашего вуза. Для уточнения некоторых позиций, связанных со спецификой профессиональной подготовки студентов, а также динамики аксиологических компонентов, эмпирической базой исследования стал контингент студентов 1-го и 2-го курсов двух факультетов: фармацевтического (ФФ) и факультета промышленной технологии лекарств (ФПТЛ).

В качестве показателей составления социокультурного портрета первокурсника были выбраны следующие: особенности социально-статусных характеристик (социально-демографические характеристики, социально-экономический статус); информационная культура студента (в частности, отношение к социальным сетям); система ценностных ориентаций (в частности, патриотические настроения, политическое, нравственное сознание, отношение к религии); профессиональный выбор студента (отношение к специальности и учебе, мотивация выбора будущей профессии, потребность в знаниях различных по профилю дисциплин, стремление заниматься научной работой, получать дополнительные зна-

ния и т.п.); представления о факторах жизненного успеха; социальное самочувствие студента (например, страх перед будущим); отношение к девиантному поведению (к наркомании, суицидному поведению и др.).

Исследование информационной культуры студентов представляет особенный интерес в пространстве современной культуры. В целом, как показывают данные опроса, виртуальное общение для молодых людей, как правило, превалирует над межличностным общением и чтением книг. Социальные сети для 38% студентов – способ отдохнуть, посмотреть фильмы, послушать музыку; для 33% – источник информации для учебы; для 24% – источник новостей. При очевидно закономерном характере этого процесса, огромных информационных возможностях компьютерных технологий, существенно повышающих эффективность интеллектуальной деятельности, следует отметить и негативное влияние виртуальной реальности на формирование психического мира личности. Если рассматривать виртуальное пространство в контексте ценностных ориентаций молодежи, экранная культура преобразует многие аспекты межкультурной коммуникации, межличностного взаимодействия, преобразует психологию, менталитет, а далее – философские представления о мире, пространстве, времени. У молодых людей падает интерес ко многим культурным и социальным проблемам. Интернет становится одним из решающих факторов формирования личности студента, заменяя традиционных агентов социализации: родителей, преподавателей, друзей, чтение книг; снижает творческий потенциал личности, ориентирует на механическое усвоение материала. Так, 29% студентов декларируют свою любовь к книгам, 57% – не находят для чтения времени, редко читают книги 14% студентов.

Исследование профессиональной и общей культуры студента 1 курса отражено в ответах на вопросы следующих двух блоков.

Прежде всего, нас интересовало отношение первокурсников к высшему образованию и выбору профессий, которые они решили получить в нашем вузе. В целом, на основании полученных результатов можно сделать вывод, что профессиональный выбор студентов становится более осмысленным по сравнению с данными социологических исследований предшествующих лет. Так, абсолютное большинство студентов полагают, что образование, полученное в СПХФА, откроет широкие возможности на пути к жизненному успеху, даст возможность самореализации, будет востребовано в условиях рыночной экономики (43% студентов ФПТЛ и 59% студентов ФФ). Профессионально-учебная деятельность для большинства студентов выступает ведущей, что абсолютно согласуется с особенностями возрастной психологии. Можно отметить также укрепление веры в свои профессиональные способности, надежду на полноценную профессионально-творческую жизнь. Некоторая динамика по этому показателю прослеживается в ответах студентов 1 курсов в 2011 и 2012 годах. В этом году у первокурсников возрос интерес к востребованности специальности на рынке труда и соответственно снизилась мотивация на получение общекультурной и фундаментальной подготовки.

В то же время, очевидно, что студенты видят самореализацию не только в профессиональной сфере. Для большинства студентов желание получить высшее образование, стать хорошо образованным и воспитанным человеком несколько превалирует над профессиональной мотивацией. Абсолютное большинство респондентов намерено работать по избранной профессии. 15% студентов ФПТЛ и 21% студентов ФФ ещё не определились. Всего лишь 1% студентов ФФ не собираются работать по избранной профессии.

Мотивационный примат респондентов не ограничивается получением диплома как гарантии на рынке труда, но явно включает желание получить фундаментальную, общеобразовательную и гуманитарную подготовку. Для уточнения этих выводов приведем данные анкетирования по следующему вопросу. Здесь мнения студентов фармацевтического факультета и факультета промышленной технологии лекарств расходятся. Студенты фармацевтического факультета в абсолютном большинстве считают, что им необходимы дополнительные знания в области психологии, права, экономики, иностранных языков и только 6% респондентов предпочитают знания в области технических наук. Студенты ФПТЛ, наоборот, выбрали технические знания в качестве приоритета (32%), а уже после – знания в области психологии, экономики, иностранных языков. Есть определенные различия в этом вопросе между юношами и девушками. Юноши более интересуются знаниями в области экономики, а девушки – в области психологии.

Несомненно, что выбор в основном продиктован профессиональной ориентацией студентов разных факультетов. В принципе первокурсники нацелены на получение дополнительного образования, несмотря на загруженность учебой и нехватку времени. Очень радует то, что студенты выбирают дисциплины гуманитарного цикла в качестве дополнительных, что подтверждает их общую социокультурную ориентацию в процессе получения высшего образования.

Интерес к науке у студентов двух факультетов довольно высок – 40% (ФПТЛ) и 33%

(ФФ) студентов ответили, что интересуются проблемами науки, но в системе предпочтений наука ставится студентами на одно из последних мест. По-видимому, интерес и желание заниматься наукой противопоставляются.

Основная цель предлагаемого социологического исследования была направлена на определение системы ценностных ориентаций и социальных установок студентов. В связи с этим мы предлагаем данные по ряду вопросов этого блока.

Был задан вопрос об отношении студентов к общим вопросам культуры. Для современного профессионала приобщение к ценностям, идеалам отечественной культуры не менее важно, чем овладение специализированными знаниями, и технологиями. Только в этом русле возможна преемственность поколений, сохранение и воспроизведение национальной культуры. Внимание культурной жизни общества уделяют примерно 67% опрошенных студентов фармфакультета и 58% опрошенных студентов ФПТЛ. Но только 23% студентов фармфакультета и 13% студентов ФПТЛ относятся с большим интересом культурной жизни, стараются не пропустить никаких крупных событий. 18% студентов фармфакультета и 38% студентов ФПТЛ хотели бы приобщиться к этому. Только 7% (ФПТЛ) и 12% (ФФ) ответили, что культурная жизнь их не интересует.

Интерес к политике и экономике у студентов несколько ниже. Большинство студентов ФПТЛ и ФФ эпизодически интересуются политической и экономической жизнью страны. Более трети опрошенных (35% студентов ФПТЛ и 33% студентов ФФ) интересуются политической и экономической жизнью страны. Соответственно 7 и 9% совершенно не интересуются. Такая индифферентность является показателем индивидуализации студенческой молодежи, некоторого отчуждения личности от общества и государства.

В числе наиболее значимых ценностей студенты называют здоровье, любовь, деньги, карьеру.

Наиболее серьезными проблемами молодежи студенты считают:

а) наркоманию (13% студентов);

б) пьянство (12%);

в) моральную деградацию (12%);

г) трудоустройство (11%).

К сожалению, студенты указали в этом вопросе на отсутствие смысла жизни (5%) и ощущение собственной ненужности обществу и государству (5%). Выделенные студентами вышеназванные проблемы являются показателем социальной напряженности в обществе, в какой-то мере характеризуют распад основополагающих социальных ценностей.

В то же время, повышение интереса к проблемам морально-психологическим: смыслу жизни, личностного достоинства, моральной стабильности, а также к вопросам общественного сознания свидетельствует об активном формировании личностных качеств студента, склонности к критической оценке социальной среды, личностной и национальной самоидентификации.

Так, национально-культурное самосознание студентов первого курса по данным опроса достаточно высокое. Патриотические настроения, чувство Родины, принадлежности к народу присутствуют более, чем у половины респондентов. Только 19% опрошенных ФПТЛ и 17% опрошенных ФФ не считают себя патриотами.

На наш взгляд, идеология патриотизма, определяющая гражданские позиции личности, контекстуально связана с преподаванием истории Отечества, особенно в школьный период. Актуальность изучения российской истории сохраняется и даже возрастает в условиях коренных изменений в политической системе общества, его экономических основ, выдвижения новых идеологических парадигм. Чувство национальной принадлежности личности неотделимо от навыков исторического мышления, умения оценивать конкретно-исторические события отечественной истории в контексте мировой, правильно соотносить факты и обобщения, устанавливать причинно-следственные связи, закономерности общественного развития. В этом смысле особенно важно показать молодому человеку историю России во всех ее сложностях и противоречиях, ее светлыми и трагическими сторонами, соблюдая объективность, историческую правду. Поэтому в качестве в одной из позиции был выбран вопрос о знании и интересе студентов к этому предмету. Только 8% опрошенных студентов ФПТЛ и 13% опрошенных студентов ФФ отметили хорошее знание истории России и интерес к ней. В основном респонденты выбрали ответы: «Знаю посредственно и испытываю фрагментарный интерес». 22% (ФПТЛ) и 14% (ФФ) респондентов отметили плохое знание и отсутствие интереса к истории Отечества. Совершенно очевидно, что необходимо больше уделять внимание формированию исторического сознания студентов, приобщению их к историко-культурному наследию России, духовным и нравственным основам русской истории.

Студенты следующим образом самостоятельно оценивают собственные знания в области отечественной истории: «Знаю достаточно хорошо и интересуюсь отечественной историей» – 8% студентов ФПТЛ и 13% студентов ФФ, «Знаю посредственно и имею фрагментарный интерес» – 70% студентов ФПТЛ и 73% студентов ФФ, «Знаю плохо и не интересуюсь» – 22% студентов ФПТЛ и 14% студентов ФФ.

Отношение студентов к религии, в определенной степени, связано с утратой мировоззренческих ориентиров, размыванием традиционных ценностей, общезначимых идеалов. В связи с этим возрастает интерес студентов к вопросам метафизики и религии. Вера для многих студентов выступает в качестве основы внутренней духовной культуры, компенсирует ценности, которые, возможно, они не находят в других сферах. Это, бесспорно, положительное явление, которое характеризует процесс формирования личностного самосознания. Согласно полученным ответам, большинство студентов отметили свое отношение к религии как к формальному институту (42% студентов ФПТЛ и 51% студентов ФФ называют себя верующими, но не соблюдают религиозные обряды). Только 16% студентов ФПТЛ и 9% студентов ФФ можно назвать активно верующими, т.е. они называют себя верующими и соблюдают религиозные обряды.

Вера как внутренняя духовная установка характерна для 11% респондентов среди студентов ФПТЛ и 15% среди студентов ФФ; 11% опрошенных студентов ФПТЛ и 25% студентов ФФ считают себя атеистами. Можно сделать вывод, что религия для студентов выступает, скорее, как образец нравственности, стремление к идеалам праведности и замещает те ценности, которые, возможно, они не находят в жизни. Церковь для большинства молодых людей – институт морали и культуры, но не формальная организация.

Изменения в ценностных установках современной молодежи связаны и с некоторыми новыми проблемами в сфере форм поведения человека, отношения к системе культурно-нравственных форм, запретов, социальным санкциям. Рассмотрим это на примерах отношения к девиантному (отклоняющемуся от принятых социальных норм) поведению. По сравнению с данными соцопросов за последние годы, несколько снизилось количество студентов, положительно относящихся к употреблению алкоголя, наркотиков, курению, что свидетельствует о направленности к здоровому образу жизни, социально приемлемому поведению. Кроме того, на 2-м курсе у студентов явно усиливается эта тенденция.

Уровень социальной безопасности личности – важнейший показатель общественных отношений и соответственно социального самочувствия личности студента. Причины, вызывающие чувство незащищённости и страха, по данным опроса кроются в факторах социально-статусных: возможности трудоустройства, безработицы.

Несмотря на позитивную в целом динамику, по сравнению с предшествующим периодом, чувство социальной незащищенности молодежи все же остается достаточно высоким. Страх перед будущим испытывают 11% студентов ФФ и 14% студентов ФПТЛ. Как следует из данных опроса, причины этого страха кроются в факторах социально-статусных: возможности трудоустройства, безработицы.

Повышение позитивного отношения к жизни, ощущения самореализации, успешность жизни первокурсники в своем большинстве видят в хорошей работе, стабильном заработке, многие отмечают удачную личную жизнь, желание быть счастливым, жить в гармонии с собой.

В целом проведенное исследование выявляет ряд ценностных позиций, по которым можно представить социокультурный портрет современного студента. Мы можем обозначить новые грани личности студента, наметить профессиональный, научный, творческий, общекультурный потенциал студенческой молодежи в условиях современной высшей школы. Объективная оценка отношения студентов к профессии, образованию, обществу, Родине, религии, морали, осознание собственного «Я» в контексте современной культуры – очень характерные показатели развивающейся личности, активного самопознания. Следует подчеркнуть, что для большинства респондентов, при несомненно критическом подходе ко многим явлениям социокультурной сферы общества, явно заметна тенденция к утверждению позитивных стереотипов. В современной массовой культуре вполне закономерно происходит переоценка традиционных идеалов. Молодые люди достаточно критично оценивают проблемы современной культуры, социальные противоречия, при этом явно наблюдается желание осознать эти проблемы и соответствовать положительным идеалам.

Практическая составляющая проведенного исследования – возможность использования его результатов в области образовательной и воспитательной политики вуза, практике психологического консультирования и профессионального самоопределения студентов.

Список литературы

1. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. – 1984. – № 5. – С. 63–70.

2. Бызов Л., Молодежь новой России: какая она? Чем живет? К чему стремится? / Л. Бызов, Н. Давыдова // Социально-гуманитарные знания. – 2002. – № 6. – С. 48–63.

3. Иконникова С.Н., Лисовский В.Т. Динамика ценностных ориентаций молодежи в период реформ / С.Н. Иконникова, В.Т. Лисовский // Молодежь в условиях социально-экономических реформ. – СПб., 1995.

4. Лисовский, В.Т. Социология молодежи. – СПб., 1996.

5. Милицина И.В. Культурная самоидентификация студенчества. – Челябинск, 2000.

6. Никонова Т.В. История студенчества в соотнесении со структурой его социального статуса // Студенчество как социальный феномен: история и современность: материалы студенческой конференции СПбГУ. – СПб., 2000.

7. Сибирев В.А. Штрихи к портрету поколения 90-х годов / В.А. Сибирев, Н.А. Головин // Социологические исследования. – 1998. – № 3. – С. 106–117.

8. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М., 2002.

9. Шумилов В.К. Современная студенческая молодежь: вызовы модернизации / под ред. В.М. Ермакова. – Чебоксары, 2006.

УДК 378

ДИНАМИКА РАЗВИТЯ АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

Жуйкова Т.П.

ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», Абакан, e-mail: zhuykova@mail.ru

В статье рассматривается проблемное поле исследования профессиональной направленности студентов обучающихся в педагогических вузах. Обосновывается экспериментальное исследование сущности и механизма формирования ценностных приоритетов в профессиональной направленности личности студентов.

Ключевые слова: аксиологическая направленность, профессиональная направленность, ценности-цели, ценности-средства

THE DYNAMICS OF DEVELOPMENT OF THE AXIOLOGICAL FOUNDATION OF PROFESSIONAL STUDENT ORIENTATION

Zhuykova T.P.

FGBOU VPO «Khakass State University N.F. Katanov», Abakan, e-mail: zhuykovat@mail.ru

The article deals with the problem field of the research of professional orientation of students in the pedagogical Universities. The experimental research of the nature and the mechanism of the formation of value priorities in the professional orientation of the students is substantiated.

Keywords: axiological orientation, professional orientation, values-aims, values-means

Одной из ведущих тенденций развития образовательной ситуации сегодня становится переход к ценностной парадигме. Этот переход подготовлен восхождением педагогической мысли от одностороннефункционального к целостному представлению об образовании как универсальной ценности.

Над проблемой ценностных ориентаций высшее педагогическое образование активно работают: А.М. Булынин, Б.З. Вульфов, Б.С. Гершунский, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Н.Д. Никандров, В.А.Сластёнин, З.И. Равкин, Е.Н. Шиянов и др. Ими выявлены аксиологические приоритеты современного образовательного процесса в высшей педагогической школе, которые используются современной практикой как основополагающие.

Теоретический анализ источников позволил установить, что категориальный аппарат современной аксиологии включает в себя ценности-цели и ценности-средства, аксиологическую характеристику личности как субъекта ценностных отношений, складывающихся в целостном педагогическом процессе, основные аксиологические категории, отражающие ценностные приоритеты мирового педагогического процесса, а также национальных региональных систем образования [1].

Имманентно присущие образовательному процессу ценности, как правило, выполняют стимулирующие функции, побуждающие созревание и развитие личных характеристик субъектов педагогического процесса.

В исследовании автор отмечает, что содержательная характеристика профессиональной направленности студентов раскрывается не только через аксиологические приоритеты педагогического образования прошлого, но и настоящего. В ней также исследован процесс влияния национальных ценностных приоритетов Восточно-Сибирского региона, (в частности, национальных традиций развития культуры и образования Хакассии), на представления об образе учителя, признание значения его профессиональной деятельности, отношений к ребенку, личностно-профессиональных характеристиках, играющие ведущую роль в нравственном облике учителя и т.д. Этот процесс отражен в трудах Н.Ф. Катанова, М.И. Боргоякова, М.А. Унгвицкой, С.П. Ултургашева, В.Г. Карпова и др.

Изучение формирующего влияния ценностных приоритетов истории, культуры и этнопедагогики Хакассии на формирование профессиональной направленности личности учителя в известной мере является отличительной чертой проведенного исследования.

Анализ сущности и механизма формирования ценностных приоритетов в профессиональной направленности личности студентов позволил конкретизировать содержание педагогических дисциплин, введя в него спецкурсы: «Аксиология и инноватика в педагогической деятельности», «Актуальные проблемы образования в контексте исторических знаний», где были прослежены тенденции развития таких проблем как

активность, самостоятельность, свободная школа, социализация и др. Студенты уяснили сущность гуманистического подхода к личности, ее роли в собственном развитии, обеспечивая понимание важности педагогической диагностики и прогнозирования личности школьника в демократически организованном педагогическом процессе.

Кроме этого в ходе исследования были выявлены критерии и показатели сформированности профессиональной педагогической направленности студентов на основе ценностных приоритетов, при этом учитывались ранее проведенные исследования (Г.И. Аксенова, Е.И. Артомоновой, А.М. Булынина, Л.К. Гребенкиной, В.А. Сластенина, Г.И. Чижаковой и др.) [2].

Опытно-экспериментальная работа проводилась в определённой логической последовательности, предусматривающей природу и закономерности процесса формирования профессиональной направленности студентов.

Установление исходного состояния ценностных приоритетов профессиональной направленности студентов происходило через психолого-педагогическую диагностику ценностей-целей, ценностей-средств, и при этом было обнаружено, что в иерархии ценностных систем студентов от большего числа предпочтений к меньшему ответы распределились таким образом: здоровье – 76,9%; эрудированность в профессиональных вопросах – 39%; любовь– 35,9%; познание – 28,2%; порядок в делах – 25,6%; наличие хороших и верных друзей – 20,5%; хорошая обстановка в стране и в нашем обществе – 19,5%; рационализм – 19,2%; честность – 15,3% и др. Эти ценности оказались наиболее приоритетными для будущих учителей. Студенты ясно выразили свое отношение к ценностным приоритетам учительской профессии таким как: любовь и интерес к детям, справедливость, педагогический такт, терпение и выдержку; педагогическая зрелость и наблюдательность, общительность, находчивость и чувство юмора, гуманность, творчество в работе, педагогическая эрудиция и др.

Таким образом, результаты показывают, что изменяется удельный вес тех ценностей, которые составляют смысл и сущность педагогической профессии (творческий потенциал, профессия педагога одна из важнейших в обществе, работа с детьми, молодёжью и др.).

Исследование также показало, что процесс развития аксиологических оснований профессиональной направленности студентов проходит через когнитивную, эмотивную и практическую сферу деятельности, что в процессе развития аксиологических ориентаций формируется ценностный потенциал личности будущего учителя.

На контрольном этапе ставились следующие задачи: выявить недостатки в опытно-экспериментальной работе, установить их и откорректировать изменения ценностных ориентаций у ряда участников эксперимента.

На этом этапе основным методом диагностики стала модифицированная методика квадрата А.М. Булынина, особенность которой заключается в том, что в ней скоординировано, представлены и уровни профессиональной направленности, и ценностные приоритеты, позволяющие выявить у студентов отношения к компонентам педагогического труда.

Завершив работу по данной методике, автор получил возможность построить иерархическую цепочку ценностного отношения учителя к компонентам педагогической деятельности. На основе полученных результатов были построены следующие цепочки ценностного отношения респондентов к компонентам педагогической деятельности: наибольший приоритет получили такие компоненты профессиональной направленности как организационно-методическая, конструктивно-коммуникативная деятельность; наименьший приоритет остался за общественно-коммуникативно-конструктивной деятельностью.

В целом, теоретико-экспериментальное исследование позволяет убедиться, что в развитии аксиологических оснований профессиональной направленности (как доминирующего компонента аксиологического потенциала студентов) прослеживаются взаимопроникающие линии: аксиологическая и инноватика, и только в их соединении можно добиться успешного результата.

Список литературы

1. Сластенин В.А., Шиянов Е.Н. Образование в 12-летней школе: аксиологические основания // Известия РАО; под. ред. В.А. Сластенина – М., 2000. – № 4. – С. 80.

2. Сластенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

УДК 378

ХАКАССКОЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Жуйкова Т.П.

ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», Абакан, e-mail: zhuykovat@mail.ru

Хакасское декоративно-прикладное искусство является одним из факторов гармонического развития личности. Посредством общения с народным искусством происходит обогащение души ребенка, прививается любовь к своему краю. Хакасское народное искусство хранит и передает новым поколениям национальные традиции и выработанные народом формы эстетического отношения к миру. Искусство хакасских мастеров помогает раскрыть детям мир прекрасного, развивать у них художественный вкус. Изучением хакасского декоративно-прикладного искусства занимались Т.Я. Шпикалова, Т.С. Комарова, Г.А. Тамбовцева (Арушанова) [1].

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, народное искусство, старший дошкольный возраст, дети

KHAKASSIA DECORATIVE ARTS AS A MEANS OF FORMING IDEAS ABOUT NATIONAL CULTURE IN CHILDREN PRESCHOOL AGE

Zhuykova T.P.

FGBOU VPO «Khakass State University N.F. Katanov», Abakan, e-mail: zhuykovat@mail.ru

Khakassia decorative arts is one of the factors of the harmonious development of the individual. Through communication with folk art is enriched with baby showers, instilled a love for their land. Khakassia folk art stores and transfers to new generations of national traditions and people have forged forms of aesthetic relationship to the world. Art Khakass masters helps children discover the world of beauty, develop their artistic taste. Khakass study of arts and crafts involved in TJ Shpikalova, TS Komarova, GA Tambovtseva (Arushanov) [1].

Keywords: arts and crafts, folk art, preschool age, children

Полюбив то, что его окружает, ребенок лучше поймет и оценит то, что присуще всему народному искусству, что объединяет все виды, увидит то, что отличает их друг от друга в зависимости от природных условий, занятий местных жителей, их вкусов. Соприкосновение с хакасским декоративно-прикладным искусством обогащает ребенка, воспитывает гордость за свой народ, поддерживает интерес к его истории и культуре. Познавая красоту народного творчества, ребенок испытывает положительные эмоции, на основе которых возникают более глубокие чувства: радости, восхищения, восторга. Образуются образные представления, мышления, воображения. Все это вызывает у детей стремление передать воспринятую красоту, запечатлеть те предметы народно-прикладного искусства, которые им понравились, у них пробуждается и развивается созидательная активность, формируются эстетические чувства и художественный вкус, эстетическая оценка к предметам русского декоративно-прикладного искусства. У детей формируются разнообразные способности – как художественные, так и интеллектуальные.

В декоративно-прикладное искусство хакасского народа входит посуда, домашняя утварь, одежда и украшения расписанная и вышитая хакасским орнаментом. У хакасов можно различить два основных вида орнамента – прямолинейный и криволинейный. Первый встречается на предметах из дерева и состоит из сравнительно мелких, строго геометрических узоров – полос, квадратов, простых или заштрихованных, зигзага, вписанных друг в друга прямоугольников, шевронов и простых или пересеченных прямыми или наклонными линиями полос. Второй (более крупный по размеру) орнамент включает в себя различные мотивы, близкие к растительным и рогообразным. Этот орнамент различен по композиции и представлен крестами или крестообразными розетками (строго – строго симметричной пальметтой или растительным побегом). Некоторые мотивы этого орнамента перерастают в явно цветочные формы, а завитки переходят в листья. В отдельных случаях чувствуется влияние русского геометрического или цветочного орнамента. Сложно криволинейный орнамент характерен для вышивки изделий из войлока. В вышивке он отличается яркими цветами, четко выделяющимися на тёмном фоне ткани. Изредка встречаются розетки монгольского типа (на перламутровых пу-

говицах), а также простейший циркульный орнамент на костяных вещах. Орнаментом украшается одежда, рукавицы, кисеты, войлочные ковры, чепраки, подушки, деревянные ящики, курительные трубки и предметы из кости. Богатые хакасы применяли для бытовых предметов дорогостоящие материалы – плис, бархат, серебро, перламутр. По технике и формам простейший геометрический орнамент на деревянных изделиях хакасов близок к такому же орнаменту обских угров и ненцев, а также орнаменту некоторых европейских народов (русских народов Поволжья). Отдельные мотивы криволинейного орнамента близки к якутским, алтайским, казахским и киргизским.

В более позднем народном декоративно прикладном искусстве хакасов были широко распространены такие виды художественного ремесла, как изготовление национальной одежды, вышивка, резьба по дереву. Из овечьей шерсти хакасы изготавливали войлок, которым покрывали крыши и пол в юртах, из него же делали потники под сёдла, из шерсти ткали обувь, вязали платки, чулки, варежки, из овчин шили шубы, шапки, одеяла. Издавна было развито у хакасов и ткачество.

Как мужская, так и женская повседневная одежда хакасов состоит из рубахи и штанов, сшитых из фабричных тканей. Мужская рубаха – свободная, длинная и широкая в подоле. Шьют её из хлопчатобумажной ткани – ситца, сатина, из шёлка и шерсти ярких цветов: красного, синего, желтого, реже черного. Шелковые и шерстяные рубахи надевают в торжественные и праздничные дни. Покрой женского платья совпадает с покроем мужской рубаха, только шьют женское платье длиннее и немного шире в подоле. Как и мужские рубаха, платья делают из цветного ситца или сатина. Праздничные платья шьют из шелка и шерсти. Углы отложного воротника, наплечника, обшлага и ластовицы женского платья делают обычно из другого материала: сукна, шелка, плиса, в прошлом – из парчи. Наплечники обшлага женского платья несут на себе основную декоративную нагрузку, их покрывают вышитым узором. Цвет, форма наплечников и обшлагов подбирают к платью по принципу контраста. Кумачовый, оранжевый тон платья – черный или густой синевы цвет наплечников, обшлагов, желтый тон платья – темно-зелёный, черный цвет наплечников. В узорах вышивки преобладают цвета ярких насыщенных тонов: синий, лиловый, малиновый, красный, оранжевый, желтый, особенно нарядно звучащие на темных фонах наплечников, а обшивках платьев. Для вышивки характерен геометрический орнамент. Рисунок орнаментальных форм четок хорошо скомпонован, узоры его разнообразны. Практически нет двух одинаковых орнаментальных рисунков, вышивки для наплечников и обшлагов.

Техника вышивки самая разная. Тамбурный шов, которым выполняется контур рисунка, сочетается с гладью, заполняющей рисунок внутри контурных линий. Старинные хакасские узоры вышиты узором. В настоящее время вышивка чаще выполняется нитками – мулине. Следует отметить, что если для степей районов Хакасии особенно характерен геометрический узор орнамента, то в северных и подтаёжных районах в узорах орнамента приобретают цветочные и растительные мотивы. Здесь орнаментальные формы крупнее. Особенности женских национальных платьев подтаёжных районов Хакасии является то, что низ нередко украшают цветочные полосы. Кроме того, они более мягкого колорита. Здесь же встретишь яркие, насыщенные цвета, столь характерные для степных, южных районов, где всё горит, искрится под солнцем. Рядом с такими оттенками красного, как алый, розовый, красно-коричневый, рядом с желтым, оранжевым, тёплыми фиолетовыми и зелёными цветами. Мастера здесь используют синие, голубые, зелёные, открытых резких тонов.

Национальная одежда женщин прекрасно гармонирует с природой Хакасии. Узорчатость геометрических форм вышивки, причудливое переплетение основных, ведущих линий тамбурного шва, вокруг которых группируются сочные цвета розеток, трёх и пятилепестковых форм орнамента, острые ответвления, напоминающие одновременно рога животных и веточки кораллов, обусловлены именно природными ландшафтами. В узорах вышивки хакасского орнамента преобладают яркие насыщенные тона: малиновый, красный, оранжевый, желтый, синий, лиловый, особенно нарядно звучащие на тёмном фоне наплечников и обшлагов платьев. Для вышивки характерен геометрический орнамент. Рисунок орнаментальных форм сеток, всегда хорошо скомпонован, узоры его разнообразны. Практически нет двух одинаковых орнаментальных рисунков вышивки для наплечников и обшлагов. Соотношение узора с фоном, выявления самого узора и силуэтных просветов фона, образующих свой орнаментальный ритм – всё это впечатлят уверенностью, завершенностью композиционных решений.

На севере Хакасии среди кызыльцев носили серьги «салбанчых», которые полностью соответствовали телеутским серьгам

«салманчык». В уши продевали крепление с кольцом, на котором весели по 3 или *5* коралловых снизок с серебряными монетами на концах. Молодые девушки носили в ушах маленькие сережки «ахча ызыргазы», состоящие из одного коралла и одной монетки. Пожилые женщины, а иногда и девушки из бедного сословия украшали уши сережками «Котек» (туктенек), сделанные из пуха хвостов гусей или уток. Срезанный комок пуха мыли с мылом и очищали от жира, затем катали в муке или зале. После этого он становился пушистым. Пушок простегивали ниткой, которую продевали в ухо. Нашейное украшение (мончых) хакасы долины Абакана совсем не носили. Только в Июсских степях среди кызыльцев практиковались ношения бус. Обязательным для свадёбного наряда свахи был нагрудник «ПОГО». Основу «чаба» делали из проклеенных клейстером четырех слоев хлопчатобумажной ткани или куска дубленой кожи, которую вырезали в виде полумесяца с закругленными рожками и обтягивали плисом или бархатом. На лицевой стороне пришивали перламутровые пуговицы «тана», пространство между которыми заполняли кораллом и бисером в виде кругов, сердечек, «почек», трехлистников и других древних узоров. Вдоль бортов нагрудник «Пого» окаймлялся жемчужными пуговицами «узумчук». По нижнему краю пускалась бахрома из бисерных снизок «силбірге» с мелкими серебряными монетками на концах. Согласно хакасскому правилу, «пого» готовили женщины своим дочерям перед свадьбой. Оно относится к одному из драгоценных украшений. В начале XIX в. Пого стоило 150 руб. [2].

Детей дошкольного возраста знакомят с национальными украшениями, в дальнейшем с декоративно-прикладным искусством: чеканка, резьба по дереву, национальная вышивка. Разработаны занятия, оформлены альбомы, собран методический материал по знакомству с декоративно-прикладным искусством. На занятиях дети знакомятся с декоративно-прикладным искусством хакасского народа, самостоятельно изготавливают пого, украшают хакасским орнаментом варежки, сапожки. Из природного материала выкладывают хакасские узоры.

Организуя работу по приобщению детей к культуре хакасского народа, необходимо иметь определенный методический материал и, конечно, создать такую развивающую среду в группе и в детском саду, которая способствовала бы развитию личности ребенка, формированию душевных качеств ребенка, развитию любознательности, воспитание прекрасного на основе народной культуры с опорой на краеведческий материал. Необходимо также отметить, что, изучая устное народное творчество или музыкальные инструменты, национальные праздники или обряды, надо стараться проводить аналогии с культурным наследием других народов.

Хакасское народное искусство – источник чистый и вечный. Он благотворно влияет на детей, развивает их творчество, вооружает знаниями, «несет детям красоту». Это идет от души, а душа народная добра и красива. Знакомя детей с изделиями хакасских народных промыслов, мы приобщаем детей к родной культуре, помогаем им войти в мир прекрасного, учим видеть и чувствовать неповторимые сочетания красок природы, пробуждаем потребность любить и радоваться жизни.

Таким образом, чтобы формировать у детей представления о национальной культуре, нужно знакомить детей с традиционными праздниками, национальной музыкой, народными играми и декоративно – прикладным искусством.

Список литературы

1. Комарова Т.С. Народное искусство в воспитании дошкольников. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 167 с.

2. Шпикалова Т.Я. Изобразительное искусство: Основы народного и декоративно-прикладного искусства. – М.: Мозаика-Синтез, 1996. – 198 с.

УДК 378.1

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМПАТИЙНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Качалова Л.П., Телеева Е.В.

ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт», Шадринск, e-mail: kaf-pps@mail.ru

Дано обоснование теоретико-методологичексих подходов, обеспечивающих научное построение модели формирования эмпатийной культуры у будущих учителей. Аргументируется значимость системного, личностно-деятельностного, рефлексивно-творческого подходов в контексте формирования эмпатийной культуры у будущих учителей. Важнейшей составляющей разработки модели формирования эмпатийной культуры у будущих учителей является выбор теоретико-методологических оснований исследования. Теоретико-методологические основания – важнейший атрибут любой концепции, поскольку они определяют комплекс стратегических направлений исследования, что обеспечивает решение целого ряда проблем. В качестве теоретико-методологических оснований исследования проблемы выступает, как правило, совокупность соответствующих методологических подходов. Значимыми в процессе формирования эмпатийной культуры будущих учителей являются системный, личностно-деятельностный и герменевтический подходы (подходы высокого уровня). На роль практико-ориентированной тактики нами выбраны культурологический, рефлексивный и ситуационный подходы.

Ключевые слова: системный подход, личностно-деятельностный подход, рефлексивно-творческий подход

METHODOLOGCAL APPROACHES TO THE MODEL CONSTRUCRION OF THE FUTURE TEACHERS' EMPATHATIC CULTURE FORMATION

Kachalova L.P., Teleeva E.V.

Federal State Budget Educational Establishment of the Higher Professional Education «Shadrinsk Teachers Training Institute», Shadrinsk, e-mail: kaf-pps@mail.ru

The article presents the theoretical-methodological approaches that form the scientific grounds of the model construction of the future teachers' empathetic culture formation. The importance of the systemic, personal-activity, reflexive-creative approaches to the formation of the empathetic culture of the future teachers is stated. The significant thing in the process of constructing the model of the future teachers' empathetic culture formation is its theoretical-methodological ground. The theoretical-methodological ground is the key point of any concept as it determines the complex of the strategic areas of the research and this ensures the solution of a whole range of problems. The whole set of the appropriate methodological approaches as a rule performs the function of the theoretical-methodological ground. The significant role in the future teachers' empathetic culture formation belongs to the high level approaches – the systemic approach, the personal-activity approach, the hermeneutic approach. The practice-oriented tactics role is performed by the culturological approach, the reflexive approach, the situational approach.

Keywords: the systemic approach, the personal-activity approach, the reflexive-creative approach

Построение структурно-функциональной модели формирования эмпатийной культуры у будущих учителей необходимо начинать с выявления структуры изучаемого объекта, т.е. с выделения его компонентов и с установления связей между ними. Целостность модели обеспечивается единством выделенных структурных (цель, содержание процесса, результат) и функциональных компонентов (педагогические условия, критерии, компоненты эмпатийной культуры). Структурные компоненты модели раскрывают внутреннюю организацию процесса формирования эмпатийной культуры у будущих учителей и отвечают за постоянное взаимодействие между элементами данного процесса. Функциональные компоненты, т.е. способы организации работы модели, обеспечивают функционирование, развитие и совершенствование образовательного процесса.

Важнейшей составляющей разработки модели формирования эмпатийной культуры у будущих учителей является выбор теоретико-методологических оснований исследования.

Теоретико-методологические основания – важнейший атрибут любой концепции, поскольку они определяют комплекс стратегических направлений исследования, что обеспечивает решение целого ряда проблем.

В качестве теоретико-методологических оснований исследования проблемы выступает, как правило, совокупность соответствующих методологических подходов, так как:

– во-первых, они предназначены для исследования качественно различных объектов в определенном общем для них аспекте (структурном, функциональном, информационном и т.д.);

– во-вторых, им присущи особенности конкретно-научного и философского зна-

ния, благодаря чему они являются связующим звеном специально-научных областей с философией.

Методологический подход И.В. Блауберг и Э.Г. Юдин определяют как «принципиальную методологическую ориентацию исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или Выбор тех или иных подходов для исследования определяется спецификой изучаемого феномена.

Наиболее продуктивной в настоящее время считается идея взаимодополняющей, комплексной разработки подходов при исследовании тех или иных педагогических явлений, предложенная Н.М. Яковлевой [7, С. 164]. Суть состоит в том, что педагогические явления в силу своей сложности не могут и не должны изучаться с одной точки зрения, а значит, необходимо применение комплекса методологических подходов, обеспечивающих получение разноплановых характеристик исследуемых явлений. Каждый подход в исследовании играет роль общенаучной основы, теоретико-методологической стратегии или практико-ориентированной тактики.

Значимыми в процессе формирования эмпатийной культуры будущих учителей являются системный, личностно-деятельностный и герменевтический подходы (подходы высокого уровня). На роль практико-ориентированной тактики нами выбраны культурологический, рефлексивный и ситуационный подходы.

Системный подход представляет собой направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем [4, С. 4].

Реализация системного подхода предполагает изучение объекта с точки зрения его внутренних и внешних системных свойств и связей, а именно выявление:

а) элементов изучаемого объекта;

б) компонентов, причастных к достижению главной цели его функционирования и развития;

в) внешних и внутренних системообразующих факторов;

г) связей;

д) структуры объекта.

Системный подход применительно к процессу формирования эмпатийной культуры у будущих учителей, проявляется в его рассмотрении как системы, обладающей целостностью, состоящей из целевого, содержательного, процессуального, оценочно-результативного компонентов.

Значение системного подхода в исследовании проблемы формирования эмпатийной культуры состоит в том, что он позволяет: рассмотреть процесс формирования эмпатийной культуры у будущих учителей как целостную систему; выделить системообразующий фактор формирования эмпатийной культуры у будущих учителей, т.е. цель и результат; выявить составляющие компоненты процесса формирования эмпатийной культуры у будущих учителей, раскрыть диалектику их взаимосвязи; раскрыть обусловленные компонентами внутренние связи, а также основные условия существования рассматриваемой системы; осуществить отбор содержания образования для достижения поставленной цели – формирования эмпатийной культуры у будущих учителей, выбор образовательных средств в соответствии с поставленной целью.

Личностно-деятельностный подход гармонично объединяет основные положения личностно-ориентированного и деятельностного подходов. Личностный подход в педагогической науке провозглашает уважение, доверие, опору на положительное в участниках образовательного процесса; означает признание субъективности и уникальности каждого обучающегося, создание условий для формирования у каждого позитивной Я-концепции; обеспечивает пребывание в позиции сотрудничества, снятие педагогического давления и принуждения [3, С. 76].

Деятельностный подход сосредоточен на том, что он: дает возможность рассмотреть основные компоненты деятельности педагога и обучающегося с единых методологических позиций и тем самым раскрыть природу их взаимодействия; позволяет изучить специфические особенности деятельности всех участников педагогического процесса через проекцию общих концептуальных положений теории деятельности на педагогическую область; обязывает признать важнейшим фактором развития личности обучаемого специальным образом подобранную деятельность; определяет процесс образования как непрерывную смену различных видов деятельности; выстраивает педагогический процесс в соответствии с компонентами деятельности человека [6, С. 88].

С позиции этого подхода личность и деятельность находятся в тесном и нерасторжимом единстве, но также и обладают относительной самостоятельностью и несводимостью друг к другу.

Личностно-деятельностный подход в нашем исследовании выступает как: как необходимый методологический инструментарий в процессе изучения педагогических дисциплин в процессе формиро-

вания эмпатийной культуры у будущих учителей(воспитание личностно-деятельностной активности будущих учителей и способствование дальнейшему развитию их личностных качеств, деятельностных характеристик); как теоретико-методологический принцип с позиции педагога означает организацию и управление целенаправленной деятельностью будущих учителей через реализацию субъект-субъектного взаимодействия, равнопартнёрского сотрудничества для совместного решения учебных задач в контексте направленности их интересов, жизненных планов, ценностных ориентации, понимания смысла обучения для развития творческого потенциала личности по проблеме осуществления продуктивной познавательной деятельности; с позиции будущих учителей личностно-деятельностный подход в процессе формирования эмпатийной культуры способствует воспитанию саморегуляции, самооцениванию; как методологическое условие формирования эмпатийной культуры у будущих учителей через самооценивание и саморазвитие своей личности в процессе осуществления продуктивной учебно-профессиональной деятельности и организации субъект-субъектного взаимодействия, основанного на сотрудничестве, взаимовыгодном диалоге.

Культурологический подход позволяет организовать образовательный процесс и процесс формирования эмпатийной культуры будущего учителя на основе следования принцип культуросообразности.

Принцип культуросообразности позволяет исследовать образование в качестве внутреннего стержня культуры, интегрирующего элемента всех отраслей духовного производства, всех форм общественного сознания. Поэтому суть культурологического подхода заключается в построении образовательного процесса с учетом культурного наследия, норм, ценностей, доминировании культурно значимого взаимодействия между субъектами образовательного процесса [6, С. 98].

Значение культурологического подхода в нашем исследовании как его практико-ориентированной тактики заключается в том, что он позволяет посредством отобранного материала формировать у будущих учителей ценностное отношение к формируемому качеству, развивать личностные качества, обеспечивающие создание новых культурных ценностей в процессе собственной профессионально-педагогической деятельности деятельности, формировать личность будущего учителя как продукта культуры, ее представителя и носителя.

Герменевтический подход помогает преодолевать психологические барьеры перед новизной ситуации, объемом работы, стереотипами традиционных представлений и в результате демонстрировать оригинальность суждений и решений, самостоятельность мысли, способность принимать нестандартные решения. Понимание при этом высший уровень познавательного процесса и оно возможно лишь при условии владения педагогом методологической культуры, в основе которой лежит рефлексия – связка между имеющимися и ожидаемым опытом [5, С. 156].

В современной научной литературе подчеркивается, что именно с помощью понимания удается за внешними проявлениями человека «увидеть невидимое»: субъективные смыслы, ценности, отношения, переживания, чувства. В целях познания этого, понимающая герменевтика включает две группы методов понимания: методы, имеющие рационально-логическую основу (герменевтика в узком смысле): интерпретация для реконструкции внутренней логики и смыслов тех или иных действий, имеющих знаково-символическое выражение – вербального поведения, отдельных ситуаций; методы проникновения в гуманитарную сферу для постижения внутреннего мира другого в его своеобразии и целостности, где главной является эмпатия (эмпатическое понимание, эмпатическое слушание [2, С. 87].

Интерпретация идей герменевтического подхода дает нам возможность уточнить сущность понятия эмпатийная культуры, содержание и структуры ее, определить индивидуальные образовательные траектории в процесс формирования данного личностного качества.

В нашем исследовании герменевтический подход позволяет: создать открытую, вариативную и культурно-насыщенную, диалогическую систему ценностей относительно эмпатийной культуры будущего учителя; реализовать ценностные аспекты эмпатийной культуры будущего учителя, построить индивидуальную образовательную траекторию для усвоения компонентов эмпатийной культуры; организовать процесс формирования эмпатийной культуры у будущих учителей на основе постижения ими образовательной реальности через рефлексивное осмысление происходящего в образовательном процессе.

Рефлексивный подход. Рефлексивный подход исходит из понимания того, что ядро педагогического сознания отражает профессиональные знания, а ценностное отношение определяет профессиональную

направленность педагога, его отношение к самому себе как к личности и профессионалу, а также отношение к педагогической деятельности.

В нашем исследовании рефлексивный подход дает возможность: вовлекать будущих учителей в активную познавательную и рефлексивную деятельность с учетом функционально-содержательных особенностей эмпатийной культуры; рассматривать рефлексию как ведущий механизм, направленный на формирование эмпатийной культуры в целом, и ее отдельных элементов – развитие эмпатического слушания, эмпатического видения, эмпатического взаимодействия, эмоционального равновесия и пр.; «отрефлексировать» эмпатическое знание, которое выступает под воздействием рефлексии как личностное приращение и включающее в себя совокупность следующих компонентов: «знаю что» (информация о соотношении своего знания и незнания), «знаю как» (информация об усвоенных эмпатических действиях), «знаю зачем» (понимание смысла эмпатической информации и деятельности по ее получению), «знаю себя» (самоопределение себя относительно эмпатийного знания и эмпатийной культуры); сформировать собственные ценности у будущих учителей, определить стратегию их саморазвития, побуждать у будущих учителей стремление к овладению эмпатийной культурой.

Ситуационный подход (Мескон М., М. Альберт, Ф. Хедоури) концентрируется на том, что сформированность эмпатийной культуры будущего учителя определяется ситуацией, являющейся составной частью его возможностей. Ситуация складывается в зависимости от влияющих на нее в пространстве и времени факторов, следовательно формирование эмпатийной культуры может характеризовать прерывностью. Такой подход дает возможность более глубоко изучить подлинное развертывание потенциальных возможностей и замыслов будущего учителя, сущностного определения относительно его эмпатийной культуры.

В нашем исследовании ситуационный подход дает возможность: обосновать необходимость осуществления процесса формирования эмпатийной культуры у будущих учителей с использованием комплекса ситуативных задач, описывающих основные моменты организации теоретической и практической деятельности преподавателя; выявить набор обстоятельств, которые оказывают влияние на процесс формирования эмпатийной культуры у будущих учителей.

Список литературы

1. Блауберг И.В., Юдин, Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 271 с.

2. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). – М.: Смысл, 1999.

3. Качалова Л.П. Возрастная педагогика: личностная педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов. – Шадринск: Изд-во Шадринского гос. пед. ин-та, 2003. – 203 с.

4. Панченко В.М. Теория систем. Методологические основы. – М.: МИРЭА, 1999. – 96с.

5. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / под ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 284 с.

6. Яковлев Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

7. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дис. … д-ра пед. наук. – Челябинск, 1992. – 403 с.

УДК 378

ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Колесникова Г.Г.

ФГБОУ ВПО «Шуйский государственный педагогический университет»;
МБДОУ «Детский сад № 24», Ковров-8, e-mail: kolesnikova_gulnara@mail.ru

Важным условием эффективности процесса формирования творческих способностей детей дошкольного возраста является совершенствование педагогического творчества воспитателя дошкольного образовательного учреждения. Творческий проект является одним из инструментов, помогающий решить непростую задачу повышения квалификации педагогических кадров, где главным результатом следует считать необходимые изменения, предполагающие динамику личностного развития воспитателей дошкольных образовательных учреждений, сформированность их самостоятельности, ответственности, креативности, структуру интересов и ценностей, умения самовыражаться.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, педагогическое творчество, воспитатель

CREATIVITY PROJECT AS A FORM OF TEACHING ART PERFECTION OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION TEACHER

Kolesnikova G.G.

FGBOU VPO «Shuya State Pedagogical University»;
MBDOU «Kindergarten № 24», Kovrov-8, e-mail: kolesnikova_gulnara@mail.ru

An important criteria of effectiveness of training creativity of preschool children is perfection of teaching art of pre-school educational institution teacher. Creativity project is one of instruments for solving not an easy task of upgrading of academic and teaching staff skills, the main result of which is to be necessary changes supposing dynamic of personal enhancement of pre-school education institution teachers, development of their independence, responsibility, creativeness, structure of interests and values, their skill to express themselves.

Keywords: preschool children, teaching creativity, teacher

Совершенствование педагогического процесса в разных типах педагогических систем России, включая систему дошкольного образования и воспитания, ориентировано на изменение его традиционных параметров: глубины и системности знаний, познавательной активности личности, развития ее творческих способностей, так как современному обществу необходима личность, способная к самосовершенствованию, саморазвитию, творческому преобразованию действительности.

Однако в системе образования на современном этапе проявляются существенные противоречия. Во-первых, это противоречие между творческостью и технологичностью. С одной стороны, требования времени таковы, что необходимо не только получить определенный объем знаний по предметам, но и научиться постоянной готовности к изменениям, готовности к творчеству. Воспитание способности к творчеству должно стоять во главе современного образования. С другой стороны, образование – это всегда определенная технология, а творческость таинственным образом ускользает из рамок технологии. Во-вторых, это противоречие между необходимостью индивидуального подхода к каждому ребенку и массовом характере обучения. Это противоречие детский сад и школа пытаются преодолевать путем гуманизации образования. Суть гуманизации образования заключается в том, что в центре образовательной системы на всех этапах должен стоять конкретный человек со своей индивидуальностью, своим отношением к знаниям и к процессу образования [1].

Таким образом, гуманизация образования проявляется в смене приоритетов, где подчеркивается не только ценность знания, но главное – ценность человека, которая заключается, прежде всего, в его уникальности, неповторимости, индивидуальности что, в свою очередь, связано с проблемой творчества. Творчество – это привнесение в мир чего-то нового. Человеческая индивидуальность всегда неповторима, а значит, появление в мире каждой человеческой индивидуальности – это проявление чего-то нового. Реализация этой неповторимости, уникальности и есть творческий акт. Следовательно, создание условий для проявления человеком собственной индивидуальности способствует и его креативности, развитию творческих способностей.

Поэтому в настоящее время в педагогической теории и практике актуальной является проблема формирования творческих способностей личности [3].

Важным условием эффективности процесса формирования творческих способностей детей дошкольного возраста является совершенствование педагогического творчества воспитателя дошкольного образовательного учреждения.

Основой личности является творческое начало, сущность личности человека связана с потребностью его созидать. Эта способность созидания начинает развиваться еще в раннем возрасте. Ребенок, присваивая человеческие способности, творит самого себя. Акт творения себя в дошкольном возрасте совершается в игровой деятельности, проявляется особенно ярко в художественной деятельности [2].

Воспитание может быть эффективным, направленным на становление личности ребенка, раскрытие его творческих способностей, если оно исходит из максимально точного учета общих возрастных и индивидуальных психологических особенностей детей в этот период жизни и данного конкретного ребенка в частности [2].

В процессе креативного педагогического процесса важны стиль и деятельность, направленные на оптимизацию творческой деятельности, создание благоприятного микроклимата, доброжелательного отношения между педагогом и детьми. Достижение профессионализма воспитателя ДОУ связано с приобретением мастерства в профессии и развитием личностно-профессиональных качеств. Личностно-профессиональное развитие – это процесс формирования личности, ориентированной на высокие профессиональные достижения, овладение профессионализмом в саморазвитии и самореализации личности в профессиональной деятельности.

Поэтому очень важно создать систему непрерывного педагогического образования, которая является необходимой предпосылкой развития творческих способностей воспитателя ДОУ, что характеризует качество воспитательной деятельности учреждения. Рост профессионального мастерства и культуры педагога идет более интенсивно, если педагог занимает позицию активного субъекта деятельности, индивидуальный практический опыт осмысливается и соединяется с социальным и профессиональным опытом, а в педагогическом коллективе поощряется творческий поиск.

Одной из актуальнейших проблем совершенствования профессионального мастерства воспитателя дошкольного образовательного учреждения сегодня является его творческая самореализация. Интересной формой творческой самореализации педагога являются творческие проекты, который проходит в рамках проблемного семинара «Педагогическая культура воспитателя дошкольного образовательного учреждения».

Воспитатели разрабатывали свои творческие проекты, в которых необходимо было отразить изобразительную деятельность детей.

Изобразительная деятельность определяется как художественная деятельность детей, направленная на овладение методом художественного познания, развитие способности строить образы воображения, руководствуясь принципом красоты.

Задача творческого развития дошкольников заключается в том, чтобы, с одной стороны, целенаправленно и систематически развивать необходимые для занятий любимым видом творчества, в том числе и художественным, способности детей: воображение, образное мышление, эмоциональную отзывчивость и т.д., а с другой – формировать потребности в творчестве и общении с искусством. Творческое развитие рассматривается как процесс, предполагающий тесную взаимосвязь между восприятием и деятельностью. Воспринимая то или иное произведение, творческое мышление дошкольника ориентируется, прежде всего, на знания о способах творчества и путях создания творческого продукта, в результате чего формируются основы понимания художественной формы и средств [4].

В общем виде художественно-творческая деятельность определяется как деятельность, связанная с различными видами искусства и направленная на создание творческих продуктов [4].

В качестве примера приводим фрагмент творческого проекта воспитателя Ковалевой Н.В., которая разработала занятие со старшими дошкольниками.

Тема занятия «Вальс цветов».

Задачи: развивать творческое воображение и образность мыслей, совершенствовать умение в построении связной речи, активизировать словарь детей с помощью разнообразных лексических средств.

Оборудование: музыка – музыкальный фрагмент из балета «Спящая красавица» композитора П.И. Чайковского «Вальс цветов»;живопись – репродукция картины художника А. Пластова «Колокольчики и ромашки»; литература – стихотворения русских поэтов.

Ход занятия

1 этап.

В начале занятия воспитатель проводит вступительную беседу.

– Дети, природа удивительна и неповторима своим многообразием, своей красотой.

Каждый день, каждый час, каждое мгновение мы наслаждаемся её волшебной силой, умением раскрывать тайны природы.

– Посмотрите вокруг. Что необычного вы видите в нашей комнате?

– Где можно встретить эти растения? (в лесу, в саду, на лугу).Назовите их .

– Да эти растения непохожи друг на друга, каждый цветок, каждая травинка красива по-своему. Растения могут разговаривать с нами на языке чувств. Посмотришь на ромашку или на белоствольную берёзку, или на золотой колосок, качающийся в поле, так и охватывают тебя чувства радости, счастья, безграничной любви к этой красоте.

2 этап.

– Расскажите о том, какие цветы вам больше нравятся? Почему? (Составление учениками творческих рассказов).

– Дети, вы хотите побывать на летнем лугу и увидеть эти цветы? В этом нам поможет художник А. Пластов и его картина «Колокольчики и ромашки» (Дети самостоятельно рассматривают репродукцию картины).

– Что изобразил художник на своей картине?

– Каким увидел художник летний луг?

– Какое настроение чувствуется в картине?

– Какие краски подчеркивают красоту этой картины?

– Какие чувства вызывает у вас этот пейзаж?

3 этап.

Воспитатель предлагает детям составить рассказ-сказку про берёзку, солнышко, цветок, придумать рассказ о цветах, послушав музыкальную пьесу П.И. Чайковского «Вальс цветов», дайте название своему рассказу. (Создать настрой на активную, образно – мыслительную деятельность позволит воображаемая ситуация: *Представьте, что вы попали на летний луг. Пройдёшь босиком по такому лугу, почувствуешь великолепный аромат цветов, упадёшь на спину, закинешь голову, раскинешь руки и … понесут тебя звуки душистой травы в заколдованную сказку цветов…).* Затем дети рисуют цветы.

4 этап.

Творческие игры

Игра: «Изобрази то, что услышал.»

Цель: развитие творческого воображения ,мимики и жестов.

Содержание игры: 1 вариант игры-педагог читает стихотворение, дети жестами и мимикой изображают услышанное. Педагог интонацией выделяет слова, указывающие на изображающие действие ребёнком.

Солнышко всё **ниже**, ночи **холоднее**
Стали дали **ближе**, горизонт **виднее.**
Тишь на всю округу, долго до рассвета
Улетело к югу **ласковое** лето.

Игра « Покажи и скажи»

Дидактическая цель: развитие эмоционально-чувственной сферы, творческого воображения, мимики и пластики движений, развитие эмоциональной стороны речи.

Содержание игры: 1 вариант – игра проводится с двумя подгруппами. Первая подгруппа детей читает отрывки из произведения К.И. Чуковского «Тараканище», вторая подгруппа детей во время чтения изображают мимикой и жестами эмоциональное поведение животных. Затем подгруппы меняются заданиями.

Игра «Музыка и жесты»

Цель: развитие творческого воображения, ассоциативно-образного мышления.

Содержание игры: детям предлагается послушать музыкальный фрагмент и изобразить жестами и мимикой то, что они увидели в звуках музыки. Дети разделены на две подгруппы. Одна подгруппа показывает, другая отгадывает и наоборот(например: лёгкий ветерок, весёлое солнышко, качающуюся берёзку, лёгкое облачко, капельки дождя и т.д.).В игре используется музыка разного характера.

Таким образом, творческий проект является одним из инструментов, помогающий решить непростую задачу повышения квалификации педагогических кадров, где главным результатом следует считать необходимые изменения, предполагающие динамику личностного развития воспитателей дошкольных образовательных учреждений, сформированность их самостоятельности, ответственности, креативности, структуру интересов и ценностей, умения самовыражаться.

Список литературы

1. Вербицкая Л.А. Гуманитарное образование в современной России // Высшее образование в России. – 1996. – № 1.

2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1991.

3. Волкова Т.Н. Педагогическая лингвокультурология. – Иваново, 2000.

4. Иванов С.А., Киященко Н.И. Образование и искусство в формировании целостной личности. Теория и практика. – М., 2002.

Научный руководитель: доктор пед. наук, профессор Волкова Тамара Николаевна.

УДК 070

ЖУРНАЛИСТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОТРЕБНОСТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ

Корконосенко С.Г.

ФГОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, e-mail: sk401@mail.ru

Автор статьи рассматривает состояние журналистского образования с точки зрения его научно-педагогического обеспечения. Современная журналистика испытывает на себе мощное трансформирующее влияние социальных и технологических факторов, которое ставит под угрозу само ее существование как профессиональной деятельности. Соответственно изменяются представления о содержании журналистского образования. В некоторых университетах оно комбинируется с другими образовательными программами и утрачивает свою предметную определенность. Автор считает, что у профессиональной журналистики есть благоприятные перспективы в будущем, как есть они и у журналистского образования. Однако для их осуществления необходим качественный скачок в развитии педагогики журналистики. Для сравнения интересен опыт теоретических поисков в области медиаобразования.

Ключевые слова: журналистика, журналистское образование, профессия, педагогика, медиаобразование

JOURNALISM EDUCATION: NEED FOR PEDAGOGICAL CONCEPTUALIZATION

Korkonosenko S.G.

St. Petersburg State University, St. Petersburg, e-mail: sk401@mail.ru

The author of the article considers a condition of education in journalism from the viewpoint of its scientific-pedagogical substantiation. The modern journalism suffers a powerful transforming influence of social and technological factors which threaten to its existence as a professional working field. Representations on the essence of journalistic education accordingly change. At some universities it is combined with other educational programs and loses own definiteness in the core. According to the author the professional journalism has favorable prospects in the future and the same relates to education in journalism. However the qualitative leap in development of pedagogy of journalism is necessary for realization of the potentiality. Experience of theoretical searches in the field of media education is interesting for a comparison.

Keywords: journalism, education in journalism, profession, pedagogy, media education

Несколько мощных тенденций сегодня оказывают влияние на журналистское образование, прямо или опосредованно. Истоком одной из них является скачок в развитии медийно-информационных технологий. Он породил невиданное прежде качество жизни человека и общества (медиажизнь, media life), которая характеризуется всеобщей доступностью медиаресурсов и свободой их использования для производства отдельных текстов, блогов, сайтов, сетевых изданий и т. п. Эта сложная среда и способ существования получили развернутое описание в одном из последних коллективных трудов кафедры теории журналистики и массовых коммуникаций СПбГУ [6].

В социально-гуманитарном измерении столь глубокие метаморфозы оцениваются как несомненное благо. Они знаменуют собой новый прорыв к личной свободе в массово-информационной сфере, резко снижая степень зависимости индивида от диктата производителя и распространителя сообщений, расширяя границы выбора, повышая статус личности и меру самоуважения и т.п. Вместе с тем многократное умножение числа производителей массовой информации несет в себе угрозы для существования профессиональной специализации на этой деятельности, говоря конкретнее – журналистской профессии. По меньшей мере возникают поводы задуматься о ее содержательном ядре и критериях оценивания. Вряд ли набор таких критериев может исчерпываться формальной соотнесенностью с практикой зарегистрированного СМИ, на которой делается акцент в отечественных и международных нормативных документах. «Зарегистрированный» дилетант – это в наши дни не менее распространенное явление, чем «несистемные» любители, нарекающие себя журналистами. Последовательное развитие идей о безграничном расширении поля журналистики неизбежно приводит к популярному ныне заключению-приговору: «Журналистика умерла!..».

Мы придерживаемся диаметрально противоположного мнения. Однако не будем развертывать дискуссию. В данном случае важно, что изменение представлений о журналистике естественным образом проецируется на понимание содержания и организации журналистского образования. С одной стороны, вывод о «смерти» журналистики (горестный или злорадный) должен результироваться в призыве к ликвидации системы подготовки кадров для нее. Однако с такой радикальной поста-

новкой задачи критики образования не выступают, за редчайшими, может быть, исключениями. С другой стороны, апологеты классической университетской системы не могут не откликаться на сомнения по поводу профессии, нарастающие в обществе. Ответы опять-таки возможны различного рода – от движения к аморфности содержания и структуры до сугубо технологического обучения, призванного обеспечить соответствие выпускника темпам и формуле технического прогресса в медийной отрасли.

Возможен, однако, и еще один вариант ответа. Нынешний взрыв любительства в практике СМИ, терминологии, концептуальных построениях побуждает к решительному усилению профессионализма. Цель нашего анализа заключается в том, чтобы обозначить принципиальные подходы к решению этой проблемы в системе университетского образования. «…Очевидно, что журналисты должны остаться журналистами прежде всего» [10], – убежден многоопытный германский газетчик Вернер Д'Инка, и эту мысль следует положить в основу поисков в теории и практике образования. По не прямой аналогии с рынком потребительских товаров: чем крикливее и больше числом становятся подделки под признанные бренды, тем определеннее и строже должны соблюдаться стандарты производства фирменной продукции. «Фирменной продукцией» в случае журналистского образования является такой специалист, который своей практикой перечеркивает любые сомнения насчет различий между любительством и профессионализмом. Немаловажно, чтобы и сам он ясно осознавал и формулировал эти различия, как бы ни менялись со временем среда его деятельности и ее идентификационные признаки.

На наш взгляд, в журналистском образовании рациональность и технократичность приемлемы лишь до той степени, до которой они подчиняются умению видеть и понимать жизнь в ее наиболее существенных проявлениях. Возможно, этот посыл не будет воспринят университетским сообществом. Но есть ли сегодня другая (другие) фундаментальная научно-педагогическая идея, прорицающая будущее журналистского образования и выраженная в сколько-нибудь целостном и непротиворечивом виде? Уже довольно давно нам приходилось отмечать, что преподавание и обучение журналистике стали реальной, широко развернутой практикой в нашей стране, но педагогика журналистики как область научного знания, мягко оценивая, еще только формируется. С тех пор палитра исследований журналистского образования заметно обогатилась, защищено несколько докторских диссертаций [5, 7, 9], чего не было во все предыдущие десятилетия. Это, безусловно, отрадные перемены к лучшему. Вместе с тем рискнем заявить, что задача сформировать педагогику журналистики все еще очень далека от решения.

Для сопоставления обратимся к близкой педагогической сфере – медиаобразованию. Надо сразу оговориться, что это всего лишь параллель, а не попытка объединить две различные области образовательной деятельности. Мы не относим себя к тем специалистам, кто готов поставить знак тождества между подготовкой профессиональных работников СМИ и массовым обучением культуре обращения с медиа. Прежде всего, у этих направлений деятельности разные статусы – институциализированный в одном случае (ФГОС, вузы, диплом) и неопределенный в другом (разнообразие форм, программ, контингента обучающихся). Чтобы яснее выявить это различие, напомним, что ведущую роль в глобальном методическом сотрудничестве по вопросам медийной компетентности играет Международная федерация библиотечных ассоциаций и учреждений (IFLA), при которой создана секция по информационной грамотности (2002). В нашей стране главную координирующую роль играют Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России.

В сотрудничестве с ЮНЕСКО и другими международными организациями IFLA ведет напряженную научно-педагогическую и методическую работу, нацеленную на поиск оптимальной идеологии образования в своей области. Это проявляется, в частности, в выработке точного наименования педагогической деятельности. Многие отечественные специалисты еще только осваивают идею и опыт медиаобразования, тогда как международное сообщество продвинулось гораздо дальше в понимании и определении этой образовательной практики. Особые усилия направлены на понятия «информационная грамотность» и «медиаграмотность», нечетко дифференцированные в литературе и реальной работе. В 2010–2011 гг. ЮНЕСКО и ИФЛА предприняли ряд мер, направленных на интеграцию этих понятий. По инициативе ЮНЕСКО состоялось совещание группы экспертов по проблемам разработки индикаторов медиа- и информационной грамотности. Впервые на международном уровне проблемы формирования информационной

грамотности и медиаграмотности, а также разработки соответствующих индикаторов обсуждались экспертами из обеих сфер не порознь, а одновременно.

Ныне специалисты используют единое терминологическое обозначение – «медийная и информационная грамотность». Он закреплен в названии широко популярной в мире программы обучения педагогов, вышедшей на разных языках, включая русский [4]. Правомерность этого симбиоза была подтверждена ходом дискуссий на международной конференции «Медиа- и информационная грамотность в обществах знания» (Москва, 2012). Конференция проводилась в рамках председательства России в Межправительственном совете Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и собрала необычайно представительный состав участников из 40 с лишним стран.

Подобного по масштабам и кругу вовлеченных организаций научно-педагогического движения в журналистском образовании не наблюдается. Скажем больше: если в медиаобразовании совершенно отчетливо проявляется нацеленность на благо личности, ее образование и развитие с помощью и на материале средств массовой коммуникации [8], то в идеологии подготовки журналистов громче всего звучат инструментальные мотивы. Вспомним ряд квалификационных параметров, заложенных в нормативные документы (единых для журналистов, историков, физиков и др.): в образовательных стандартах бакалавриата под результатами обучения понимаются усвоенные знания, умения, навыки и освоенные компетенции. Нельзя не согласиться с оценкой тех теоретиков педагогики, кто считает, что суть нынешней парадигмы образования состоит в наборе прагматических «компетенций», необходимых для повышения конкурентоспособности работника в условиях рынка. Творческое же мышление, а также необходимые человеку способности действовать в ситуации неопределенности не могут быть сформированы в рамках *адаптивной* стратегии [3].

Инструментальные навыки, если они слабо подкреплены основополагающими педагогическими идеями, без особенного труда можно переформулировать, скомбинировать с технологиями из других профессиональных отраслей, а то и вовсе решительно поменять. Готовить кадры для СМИ, как говорят о своем назначении некоторые кафедры и факультеты, – это даже не функция, а всего лишь процесс. Поскольку смысловое ядро образовательной программы не обладает достаточной твердостью, то оно поддается размыванию и даже растворению в агрессивной академической среде. Возможно, это формальное совпадение, но в самое последнее время журналистские по происхождению учебные центры меняют свои названия. К примеру, кафедра журналистики Челябинского государственного университета в 2011 году была преобразована в кафедру журналистики и медиаобразования. В Дальневосточном федеральном университете журналистика претерпела долгую эволюцию – от отделения на филфаке к самостоятельному факультету, подразделению Института массовых коммуникаций и в 2011 году, с созданием гигантского ДВФУ, – к кафедре массовых коммуникаций, с весьма широким профилем учебной деятельности. А вот явление иного порядка. Негосударственный Московский финансово-промышленный университет «Синергия» **объявляет прием на** бакалавриат по журналистике и сообщает, что выпускники могут работать по профессиям: блогер, журналист, корреспондент, спичрайтер, тележурналист. В данном случае причудливо перемешаны роды занятий, должностные позиции и собственно профессия, и именно профессия журналиста несет ущерб от такой неразборчивости.

Этот ряд далек от завершения. Подчеркнем, однако, что мы приводим примеры не с целью критики авторов нововведений; реформы и переименования – это внутреннее дело каждого университета, и они, по всей видимости, имеют под собой деловые основания. Нас беспокоит податливость журналистского образования всякого рода слияниям и рекомбинациям, которые совпали с тезисами о «смерти» журналистики, причем отнюдь не только хронологически, но и, так сказать, вербально. Нечто подобное можно наблюдать и за рубежом.

Опять-таки не для противопоставления, а в качестве материала для размышлений сошлемся на опыт С.-Петербургского государственного университета. Организационная перестройка произошла и в этом вузе. На базе факультета журналистики, только что отметившего свое 65-летие, создан Институт «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций» (ВШЖМК). Однако при реорганизации не ставилась цель растворить журналистское образование в новой академической структуре, наоборот – она призвана сохранить и закрепить самостоятельный статус журналистики.

В течение последних двух десятилетий в недрах журфака активно развивалось направление рекламы и связей с общественностью. Оно получало поддержку в виде открытия специализированных кафедр, привлечения новых сотрудников, введения

в учебный план журналистов все большего количества так называемых коммуникативных дисциплин. Подобные процессы идут во многих других вузах России, и они сопровождаются нарастающим беспокойством о несовместимости под одной крышей качественно разных направлений подготовки. В этом случае как раз ясно проступает ошибочность выбора базовой педагогической идеологии, а именно концентрации внимания на коммуникативности как интегрирующей характеристике журналистики, PR и рекламы. Осознание этого методологического заблуждения дало импульс разделению на два факультета в составе ВШЖМК – журналистики и прикладных коммуникаций. Новая организационная конструкция обеспечивает относительную автономию разных образовательных программ и в то же время сохраняет сложившиеся ранее административные, межпредметные, научно-исследовательские и иные связи.

Однако проблема сущностной определенности журналистского образования фактом реорганизации не была снята, напротив – она предстала в «очищенном» виде. Журналисты должны остаться журналистами – для нас это непреложная истина. Но где искать пути к ее воплощению в жизнь в образовательном процессе? Если обратиться за ответами к редакционной практике (по той линии рассуждений, которая выражается словами «готовим кадры для СМИ»), то несложно будет убедиться, что сегодняшняя практика слишком пестра, изменчива, а то и «неправильна», чтобы подсказать сколько-нибудь точные решения. Ресурсы педагогической науки полезны на уровнях категориального мышления об образовании и методики преподавания. Но с опорой на них невозможно разобраться в том, какой социальный, профессиональный и гуманитарно-личностный смысл должен быть положен в основание подготовки журналистов. Кстати сказать, в классификаторе УДК отсутствует методика преподавания журналистики (в отличие от методики преподавания искусствоведения, языкознания и многочисленных других дисциплин).

На наш взгляд, ответы сокрыты в области фундаментального научного познания журналистики. Педагогика журналистики по своей природе и дисциплинарной принадлежности тяготеет к теории журналистики, как ее составная часть и в известном отношении ее отражение. Значит, есть первостепенная необходимость разработки этой теории. Таков главный вывод из анализа поставленных вопросов. Вместе с тем вряд ли кто-нибудь из специалистов решится утверждать, что у нас в более или менее достаточной мере осмыслено состояние науки о журналистике: ее истоки, концептуально-теоретические направления и ведущие школы, перспективы развития. Любопытно, что о зарубежной методологии мы можем говорить гораздо больше и определеннее, воспроизводя названия школ, имена их представителей, концептуальные положения и пр., причем данная традиция поддерживается уже не одно десятилетие [1, 2].

Откликаясь на эту проблемную ситуацию, требуется в самое короткое время на фундаментальном уровне представить фонд классики научной мысли в области журналистики, прежде всего отечественной мысли. Она прямо соотносится с национальной моделью журналистики и журналиста, а, следовательно, и с национальной педагогикой журналистики. Это обстоятельство послужила дополнительным стимулом для того, чтобы выступить с инициативой проекта «Теории журналистики в России: классики и современность», который уже включен в перспективные исследовательские планы ВШЖМК.

Список литературы

1. Бакулев Г.П. Массовая коммуникация: западные теории и концепции. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 2010.

2. Буржуазные теории журналистики (критический анализ) / под ред. Я.Н. Засурского. – М., 1980.

3. Дружилов С.А. Проблемы высшего профессионального образования как симптомы системного кризиса // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 10. – С. 8.

4. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов / К. Уилсон, Э. Гриззл, Р. Туасон, К. Акьемпонг, Ч.К.Чун; под ред. Э. Гриззла и К. Уилсон; науч. редакторы русского изд. Н.И. Гендина, С.Г. Корконосенко. – Париж, 2012.

5. Распопова С.С. Журналистское творчество: теория и практика освоения : дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2007.

6. Современный российский медиаполис / под ред. С.Г. Корконосенко. – СПб., 2012.

7. Фатеева И.А. Журналистское образование в России: теория, история, современная практика : дис. ... д-ра филол. наук. – Екатеринбург, 2008.

8. Федоров А.В. Терминология медиаобразования // Искусство и образование. – 2000. – № 2. – С. 35.

9. Шестеркина Л.П. Формирование инновационной модели подготовки журналистов в контексте становления конвергентных сми (гуманитарный и технологический аспекты): дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2011.

10. D'Inka, Werner. Journalism between Public Mission and Market Orientation // Shaping Tomorrow's Media Systems / Elena Vartanova, Yassen N. Zassoursky (eds). – M., 2004. – P. 67.

УДК 378.1:37.034

ТЕХНОЛОГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С УЧАЩИМИСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОВЕДЕНИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПРЕДПРОФИЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Москалёва Л.Ю., Шевченко Ю.В.

Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого, Мелитополь, e-mail: moskaleva_lu@bk.ru

Представлена технология взаимодействия студентов высших учебных заведений с учащимися основной школы на основе творческого и личностно-ориентированного подхода. Анализируется понятие «предпрофильное образование», указывается, что при применении подобной технологии для высших учебных заведений становится возможной проведение инновационных профориентационных кампаний, тогда как для учащихся основных школ – ознакомление со специальностями и специализациями, профессиями, востребованными в регионе.

Ключевые слова: предпрофильное образование, учащиеся основной школы, эксперимент

INTERFACE TECHNOLOGY STUDENTS WITH SCHOOLCHILDREN PRINCIPAL FOR THE PILOT STUDY PRE-PROFILE IN EDUCATION

Moskaleva L.Y., Shevchenko Y.V.

Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky, Melitopol, e-mail: moskaleva_lu@bk.ru

The technology of the interaction of university students with elementary school students on the basis of creative and student-centered approach. A concept of «pre-profile education», indicated that the application of this technology for higher education made possible an innovative career guidance campaigns, while for pupils – and reading the specific specializations, professions in demand in the region.

Keywords: pre-profile education, schoolchildren, experiment

Профильная дифференциация в современном развитии системы образования имеет актуальное значение. Разрабатываются новые концепции и подходы, указывающие на необходимость профилизации школы, на важность осознанного выбора учащимися школы профиля обучения на этапе предпрофильной (допрофильной) подготовки. Отметим возрастающее количество диссертационных работ, а также монографий, статей, где данная проблема находит решение. Так, это педагогические работы А.В. Кузнецова, раскрывающие профессиональное самоопределение личности в условиях предпрофильной подготовки в учреждении дополнительного образования [Кузнецов]; А.В. Золотаревой, обосновывающие комплементарное взаимодействие учреждений базового и дополнительного образования в процессе профессионального самоопределения учащихся [Золотарева]; А.А. Муратовой, аргументирующее профессиональное самоопределение подростка в процессе предпрофильной подготовки в учреждении дополнительного образования детей [Муратова]; а также психологические исследования Е.Д. Сергеевой, представляющее проблему формирования субъектности подростков в период предпрофильного обучения [Сергеева] и др.

Цель: презентация технологии взаимодействия студенческой молодежи с учащимися основной школы «Выбор профиля обучения – осознанный шаг в будущее».

Формирование осознанной позиции учащихся относительно выбора профиля обучения предполагает их активное самоопределение, выбор целей, построение взаимодействия и отношений в групповой и профессиональной принадлежности. Внимание педагогов и психологов к проблеме построения системы предпрофильного обучения обуславливает научный поиск в разработке новых методов, методик и технологий, что на сегодняшний день недостаточно представлены. В результате мы видим комплекс противоречий:

– между наличием теоретико-методологических исследований проблемы предпрофильного обучения в основной школе и недостаточным обеспечением этого процесса на практике;

– между востребованностью конкретных методик и технологий предпрофильного обучения и отсутствием организационных моделей в работе основной школы;

– между большими ресурсными затратами профориентационной работы высших учебных заведений и ее недейственной системой реализации в современных условиях.

Отметим, что обычно профориентационная работа преподавателей высших учебных заведений проводится с учащимися старшей школы (10–11 классы), но не всегда такое взаимодействие является эффективным. В этом возрасте, как показывает экспериментальные данные, выбор специальности у большинства школьников уже сделан. Это доказывает и тот факт, что профильное самоопределение учащихся происходит во время обучения в основной школе, и конкретизируется в 8–9 классах, когда предстоит выбрать дальнейший профиль. Предпрофильное (допрофильное) образование понимается нами как дифференцированная система обучения, предполагающая комплексное воздействие на учащихся основной школы относительно выбора дальнейшего профиля обучения. Данная система функционирует с учетом таких переменных, как образовательные потребности учащихся, их способности и возможности, мнение родителей или лиц, их заменяющих, референтной группы, а также наличия организационно-управленческих, социально-педагогических и психологических условий для выбора профиля обучения в школе.

Для обеспечения комплексного воздействия на выбор учащимися профиля обучения мы предлагаем пошаговую технологию, основывающуюся на личностно-ориентированном и творческих подходах к системе предпрофильного обучения. Отметим, что обязательным условием проведения данной технологии является наличие договоренностей между административными работниками высших учебных заведений и школ, согласованность непосредственно задействованных сотрудников в технологическом процессе, подготовительная работа со студентами.

Первый шаг. В рамках тематической недели «Выбор профиля обучения – осознанный шаг в будущее» студенты высших учебных заведений тех специальностей, которые важны для социально-экономического развития региона, проводят информационную работу по выбору профиля обучения для учащихся основной школы в 8–9 классах. Каждая из мини-групп студентов, представляющая отдельный профиль (общественно-гуманитарный, филологический, естественно-математический, технологический, художественно-эстетический и спортивный) выступает на установочной конференции школы, где рассказывает о выборе своей специальности, демонстрирует слайды о профессии своего будущего, указывает на важность осознанного выбора своей специальности для развития региона и страны в целом. Также студенты должны указать на то, какие предметы для них в школе были самыми интересными – как в начальной, так и в основной школе. Желательно, чтобы выступление было ярким и запоминающимся, демонстрирующее активность и деловой подход. Творческое выступление каждой из групп студентов необходимо рассчитать на 10–15 минут, что предполагает динамичность самой установочной конференции, а также целостность воздействия на сознание учащихся относительно всех профилей обучения.

Второй шаг. Психолог и социальный педагог школы при содействии студентов (например, специальности «Социальная педагогика», «Психология», «Социология» и др.) проводят для учащихся основной школы диагностику (мы предлагаем к использованию пакет «Выбор профильных предметов», разработанный специально для экспресс-диагностики учащихся основной школы с учетом особенностей региона). При проведении диагностики формируются группы учащихся школы согласно выбранным профилям обучения. Студенты, представляющие тот или иной профиль, сам процесс выбора учащимися профиля, в рамках тематической недели также могут сделать запоминающимся событием, что удастся посредством воздействия на чувства (подбор специального музыкального сопровождения, совместная разработка атрибутики того или иного профиля, организация фотосессии и др.).

Третий шаг. За каждой профильной группой учащихся закрепляются студенты, которые могут посещать с ними предметы по выбору, кружки, секции, занятия в Малой академии наук и др. Этот шаг также предполагает согласование с учителями и воспитателями, которые непосредственно проводят занятия. Отношения, завязывающиеся таким образом между студентами и учащимися, позволят им в дальнейшем определить свой выбор профильного класса, наметить ориентиры в выборе будущей специальности. Также студенты могут подготовить организационное мероприятие с вверенной под их попечение ученической группой. Приведем схему-сетку такого занятия.

1. Моделирование ситуаций, приближенных к сфере профессии, которую планируют выбрать сами студенты после окончания обучения.

2. Предоставление студентами позитивных и негативных сторон выбираемой профессии, обсуждение этих сторон с учащимися школы. При этом учащиеся могут рассказать о тех проблемах, с которыми

сталкиваются их родители, которые уже избрали эту профессию.

3. Раскрытие для учащихся возможностей определенных профессий для развития региона, страны (формирование представлений «будущности» на различных примерах, с учетом опыта соседних стран, инфраструктуры и особенностей развития региона).

4. Формирование мини-групп учащихся для работы над тематическим плакатом «Моя профессия для нашего региона это развитие, процветание, успешность, потому что…».

5. Презентация тематических плакатов каждой группы, обсуждение результатов, подведение итогов.

Четвертый шаг. Проведение форума, в котором принимают участие учащиеся 8–9 классов и их родители, преподаватели высших учебных заведений, студенты, представители официальных учреждений, предприниматели, администрация, региональные СМИ. На форуме объявляются результаты тематической недели «Выбор профиля обучения – осознанный шаг в будущее», демонстрируются фотографии, лучшие плакаты, разработанные учащимися. Важным элементом в данном шаге является определение активных групп студентов и учеников, подведение итогов.

Таким образом, использование данной технологии позволит обеспечить сознательный выбор профиля обучения учащихся, провести интересную профориентационную кампанию с учетом современных научных данных о профилях обучения, о профессиях, необходимых для регионального развития и др.

Список литературы

1. Золотарева А.В. Комплементарное взаимодействие учреждений базового и дополнительного образования в процессе профессионального самоопределения учащихся: дис. ... канд. пед. наук (13.00.01). – Воронеж, 2001. – 215 с.

2. Кузнецов А.В. Профессиональное самоопределение личности в условиях предпрофильной подготовки в учреждении дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук (13.00.08). – Ульяновск, 2004. – 333 с.

3. Муратова А.А. Профессиональное самоопределение подростка в процессе предпрофильной подготовки в учреждении дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук (13.00.01). – Оренбург, 2008. – 196 с.

4. Сергеева Е.Д. Формирование субъектности подростков в период предпрофильного обучения: дис. … канд. психол. наук (19.00.07). – Тамбов, 2010. – 207 с.

УДК 338.46:002 + 374.71 + 37.01

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК УСЛОВИЕ ВХОЖДЕНИЯ В МИРОВОЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО

[1]Муликова С.А., [2]Тажигулова Г.О., [2]Абильдина С.А.

[1]Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, Караганда, e-mail: mulikovasaltanat@mail.ru;

[2]Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, Караганда, e-mail: tgogulmira@mail.ru

Содержание подготовки будущих специалистов должно стать результатом взаимодействия и интеграции таких составляющих, как тенденции современной науки и педагогической теории; динамичное развитие социально-экономической практики; субъективные потребности главных игроков образования и рынка – «обучающихся» и «работодателей».

Ключевые слова: образование, высшее образование, работодатель

PREPARATION OF FUTURE PROFESSIONALS AS A CONDITION OF ENTERING INTO THE WORLD ECONOMY

[1]Mulikova S.A., [2]Tazhigulova G.O., [2]Abildina S.A.

[1]Karaganda economical university Kazpotrebsojuza, Karaganda, e-mail: mulikovasaltanat@mail.ru;

[2]Karaganda state university of a name of academician E.A. Buketova, Karaganda, e-mail: tgogulmira@mail.ru

The content of training for future specialist must be the outcome of collaboration and integration of the following components: the modern science's trends and pedagogical theory; dynamical development of socio-economical practice; subjective requirements of the main players in education and market – «learners» and «employers».

Keywords: education, higher-education, the employer

В современных условиях развития общества, реформирования образования происходят огромные и весьма быстрые изменения не только геополитического, но и технологического, социального, а также мировоззренческого плана. Глобализация, новые ценности постэкономического уклада, новые культурные стереотипы информационного общества прямо или косвенно влияют на всех и быстро распространяются. Их нужно знать, понимать, занимая здравую позицию, без чего трудно успешно конкурировать, развиваться в современном мире, ставить амбициозные задачи.

Задача образования состоит в том, чтобы найти оптимальное соотношение этих сторон, отвечающих потребностям конкретных организаций, личностей и общества. Именно это определяет огромное многообразие конкретных форм обучения, зависящих и от сложившейся национальной системы образования; от этапа, на котором находится развитие экономики; от особенностей предприятий и организаций; от специфики аппарата и технологий управления; от скорости и глубины изменений в социально-экономической системе и множества других причин, обстоятельств и моментов которые сопряжены с деятельностью определенных учреждений образования и их заказчиков.

Рассматривая функции и роли, выполняемые современным специалистом в профессиональной деятельности, необходимо сказать, что это межличностные роли, включающие представительство, лидерство, осуществление связей в системе формальных и неформальных отношений в организации и др.; информационные роли, которые предусматривают деятельность по поиску информации, передаче ее разным подразделениям и людям, выражению идей и сообщений для внешних организаций и лиц, участвующих в управлении организацией; роли по принятию решений, предусматривающие деятельность предпринимателя, устранителя возмущающих воздействий, распределителя ресурсов, представителя на переговорах и т.п. В соответствии с этим, квалификация специалиста в области человеческих отношений предполагает развитие способностей к эффективному общению с людьми, работе в группах, искусству переговоров, мотивации людей, эффективному лидерству, навыков презентаций и т.п.

Сегодня широко приветствуются концептуальные навыки личности, под которыми понимается умственная способность выдвигать и преобразовывать идеи на концептуальном, абстрактном уровне применительно к специфике профессиональной деятельности. Профессионализм и компетентность специалиста можно рассматривать как понимание им основ науки управления, рассмотрение организации как

единого целого, приобретение навыков эффективной координации и контроля, умение работать с информацией, способность выявлять проблемы, генерировать и оценивать альтернативные решения, владение методами анализа и принятия решений, системным подходом к управлению и т.п.

Анализ требований, предъявляемых современным рынком к выпускнику можно представить следующим образом:

– знание объекта управления и наличие углубленной управленческой подготовки;

– владение методами анализа, методами учета, проектного управления, социологическими методами т.п.;

– способности к эффективному общению с людьми, работе в группах, искусству переговоров, мотивации людей, эффективному лидерству и т.п.;

– способности выдвигать и преобразовывать идеи на концептуальном, абстрактном уровнях применительно к специфике управленческой работы;

– умение работать с информацией, способность выявлять проблемы, генерировать и оценивать альтернативные решения, владение методами анализа и принятия решений, системным подходом к управлению и т.п.;

– осуществлять деятельность по поиску информации, ее передача и распространение, выражение идей и сообщений для внешних организаций и лиц, участвующих в управлении организацией;

– применять полученные знания при решении профессиональных задач;

– знать и уметь применять в практической деятельности нормы законодательства;

– навыки разработки и реализации в предметной сфере информационных моделей как исходных положений для того, чтобы описать и спрогнозировать объективные явлений, осуществлять качественный и количественный их анализ;

– на научной основе организовать свой труд, находить нестандартные решения профессиональных проблем и др.

Данные требования, обозначенные социально-экономической практикой стали направляющими для системы образования. Сегодня образование в Казахстане как и образование во всем постсоветском пространстве находится в процессе поиска своего направления развития. Глобализация экономики, унификация стандартов качества высшего образования, грядущее вступление Казахстана в ВТО и приход на отечественный рынок крупнейших транснациональных компаний, банков, страховых организаций, развитие сектора негосударственных высших учебных заведений, интеграция в европейское образовательное пространство, рост требований со стороны прямых и косвенных потребителей образовательных услуг – все это внешние причины необходимости модернизации казахстанских вузов.

Казахстан в настоящее время является участником основных международных документов в области образования, защиты прав человека и ребенка. Это Всеобщая Декларация прав человека, Конвенция о правах ребенка, Международная Декларация экономических, социальных и культурных прав человека, Лиссабонская Конвенция о признании квалификации, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе, Болонская декларация и другие.

По мнению экспертов центра бизнес-информации, социологических и маркетинговых исследований [1] после обретения независимости Казахстан осуществил наиболее радикальный среди стран СНГ формат реформ высшего образования. Казахстанская высшая школа лидирует среди постсоветских государств по интеграции в Болонский процесс.

В настоящее время в Казахстане функционируют 148 вузов (9 национальных, 2 международных, 32 государственных, 12 негражданских, 93 частных, в том числе 16 акционированных), в которых обучаются свыше 595 тыс. человек [2].

Данные социологических и маркетинговых исследований позволяют говорить о том, что курс реформ в целом, находит поддержку 70% преподавателей вузов. Однако позитивные результаты реформ большая часть преподавателей видит только в сфере международного образовательного сотрудничества Казахстана. При этом конкурентоспособность и престиж казахстанских вузов на международной арене оцениваются опрошенными преподавателями не высоко. Значительная часть преподавателей не удовлетворена результатами реформ, касающимися управления высшей школой, развития научных исследований в вузах. Большинство преподавателей выразили недовольство практикой внедрения кредитных технологий. Неприятие в преподавательской среде встретила отмена прежней системы аттестации научных кадров (кандидат-доктор наук) с заменой ее присвоением принятых в западных странах академических степеней PhD и доктора по профилю.

В структуре высшего образования Казахстана сегодня преобладают частные вузы – 62% от общей численности высших учебных заведений. Однако ведущие, наиболее крупные вузы остаются в государственной собственности. В силу этого око-

ло половины всего выпуска специалистов продолжают обеспечивать государственные вузы.

Крупным недостатком казахстанского высшего образования, по результатам опроса центра бизнес-информации является неразвитость обучения по магистерским программам. Магистерский уровень составляет лишь 2,3% от общего числа обучающихся в казахстанских вузах [1].

Согласно экспертным оценкам, с серьезными проблемами казахстанская высшая школа сталкивается в связи с демографическими тенденциями. Число выпускников школ, т.е. потенциальных абитуриентов, сократилось со 191 тыс. в 2006 г. до 138 тыс. в 2010 г. Сокращение числа молодежи старшего школьного и студенческого возраста будет продолжаться по прогнозам демографов до 2017–2018 годов.

Усложнение демографической ситуации вызовет противоречивые процессы в развитии высшей школы. С одной стороны, дефицит потребителей на образовательном рынке может побудить вузы к набору студентов любой ценой, что приведет к снижению требований к абитуриентам и недобросовестной конкуренции. С другой стороны, сокращение количества вузов и студентов способно привести к росту качества обучения.

В высшем образовании Казахстана существенно изменилась языковая среда. Почти половина студентов обучается на государственном (казахском) языке (в советские годы этот показатель не достигал и 20%). Доля обучающихся на английском языке пока составляет лишь 1,6%. Доля обучающихся на русском языке составляет 48,7% и имеет тенденцию к сокращению. Анализ социально-демографических тенденций и экспертные оценки показывают, что в дальнейшем языковая среда в казахстанской высшей школе будет все больше изменяться в пользу государственного и английского языков. Подобные процессы в Казахстане продлятся в течение 10–215 лет.

В Казахстане создана необходимая законодательная база для функционирования системы высшего образования. Отношения в сфере образования регулируются специальным законом «Об образовании» от 2007 г. Закон базируется на современных идеях и принципах, учитывает тенденции мирового образовательного прогресса. В то же время законодательство об образовании нуждается в дальнейшем совершенствовании, особенно в отношении повышения реальной заинтересованности работодателей в подготовке специалистов, создании условий для внедрения принципов академической свободы.

Казахстанские вузы активно участвуют в международных программах Tempus, Erasmus Mundus, INSPIRE и др. 37 казахстанских вузов имеют программы двудипломного образования с зарубежными университетами. 28 тыс. казахстанцев обучаются в настоящее время в зарубежных вузах, в том числе более 3 тыс. – по уникальной программе «Болашак», финансируемой государством.

В различных формах международного сотрудничества участвует значительная часть казахстанских преподавателей. Более 20% преподавателей имеют опыт педагогических, более 25% – научных стажировок за рубежом, более 18% – принимали участие в совместных с зарубежными коллегами исследованиях и разработках. При этом зарубежные контакты преподавателей казахстанских вузов осуществляются, зачастую, бессистемно, без привязки к реальным задачам вузов, программам совершенствования учебного процесса и научных исследований.

Наиболее существенным препятствием международной активности преподавателей является слабое знание английского языка. Только 4% преподавателей алматинских вузов заявили о свободном владении английским языком. Как хорошие оценили свои знания английского лишь 8% опрошенных, как удовлетворительные – 36%, как слабые – 22%. Более 15% респондентов совсем не владеют английским языком [1].

В 2010 году в Казахстане была утверждена Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы [2], основной целью которой стало повышение конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования для устойчивого роста экономики. В Программе также нашли отражение основные проблемы системы образования республики.

Согласно содержанию вышеназванной Программы большинство работодателей не удовлетворены качеством подготовки специалистов, выпускаемых вузами. Образовательные программы не всегда отвечают ожиданиям работодателей и не соответствуют потребностям экономики.

Серьезным скрытым фактором, охватывающим всю систему высшего образования в Казахстане, является коррупция.

Имеют место негативные тенденции в кадровом обеспечении вузов: отсутствует системное воспроизводство профессорско-преподавательского состава, широко практикуется работа по совместительству.

Материально-технические ресурсы вузов Казахстана обновляются недостаточ-

ными темпами. Вузами не выдерживается установленная норма обновления библиотечного фонда как по гуманитарным, так и по техническим специальностям. По многим дисциплинам учебники не разрабатываются или издаются малыми тиражами. Информационные ресурсы вузов не объединены, библиотечный фонд носит разрозненный характер.

В настоящее время недостаточно действующих механизмов государственной поддержки финансирования образовательных услуг.

Интеграция образования, науки и производства, развитие послевузовского образования на основе современных достижений науки и техники являются одними из приоритетных направлений развития экономики.

Слабая связь образования, науки и производства обусловлена: межведомственными барьерами между вузами и научными организациями; недостаточным финансированием вузовской науки; чрезмерным администрированием образовательного процесса, не позволяющим гибко реагировать на достижения науки и техники, учитывать изменившиеся потребности производства.

Существующая система образования не отвечает современным требованиям кардинально изменившейся социальной системы, личность человека не может адаптироваться к реальным информационным революциям.

Казахстанские исследователи видят основные причины проблем образования в следующем [3]:

– отрыв от науки;

– советский догматизм и «компетентностный» подход. К сожалению, сегодня личностно-ориентированный подход был забыт, а догматизм остался;

– деидеологизация общества. Суть научных подходов – быть беспристрастным, искать истину, но деидеологизация, которая затронула все общество, в первую очередь поразила и систему образования. Нет никаких идей, нет ценностей, мы изучаем только голые факты;

– несоответствие результатов обучения студентов потребностям рынка труда. Это скорее как следствие;

– казахстанские вузы не имеют современной научно-лабораторной базы, инфраструктуры;

– низкий социальный статус научно-педагогических кадров, в т.ч. низкая зарплата. Эта проблема не столько экономическая, сколько административная. С административной точки зрения преподаватель как представитель науки беззащитен перед произволом как коллектива, так и руководства. Поэтому лучшие умы общества вряд ли пойдут в эту отрасль;

– квалификация преподавателей не соответствует требованиям сегодняшнего дня;

– система высшего образования коррумпирована, как и государство в целом;

– вузами руководят люди, не имеющие знаний стратегического планирования, менеджмента высшего образования, корпоративного управления.

По мнению представителей бизнес-сообщества (работодателей) основные проблемы профессионального образования выглядят следующим образом [4]:

– систематически не проводится мониторинг рынка труда;

– ориентация образования на общетеоретическую подготовку – слабые практически навыки и умения;

– недостаточный уровень квалификации профессорско-преподавательского состава вузов отражается на качестве образовательных услуг;

– низкая оплата труда преподавателей, как результат – слабая отдача;

– студенты имеют невысокую мотивацию к процессу обучения, но при этом обладают необоснованно завышенной самооценкой;

– не соответствие государственных образовательных стандартов и рабочих учебных планов объективному состоянию экономики, социально-культурному, техническому и технологическому развитию;

– недостаточная поддержка государства: неравномерное финансирование и изношенная материально-техническая база вузов;

– проблемы перехода на двухуровневую модель образования: бакалавриат (4 года) + магистратура (2 года; 25% от выпуска бакалавров).

С точки зрения представителей образовательного сообщества, проблемы образования заключаются в следующем [5]:

– снижение периода обновления информации, ее устаревание ещё до завершения образовательного цикла;

– смещение приоритетов рынка труда в сторону востребованности у специалистов не столько самих знаний сколько «пакета компетенций»;

– реформирование системы образования, сопровождаемое:

• переходом к массовому высшему образованию;

• коммерциализацией образования и ростом конкуренции на рынке образовательных услуг в условиях демографического спада;

• недостаточным уровнем финансовой поддержки вузов со стороны государства,

ежегодные расходы на одного студента в Казахстане составляют 1,5–22 тыс. долларов в год, в то время как в США и Канаде – 23–224 тыс., в Великобритании и Франции – 11–212 тыс. долларов США;

• несовершенством образовательных программ и технологий; отставанием качества подготовки выпускников от требований, предъявляемых быстроразвивающейся наукой и промышленностью, новыми технологиями, которые базируются, прежде всего, на междисциплинарных знаниях;

• возросшим прагматизмом основных «игроков» на рынке образовательных услуг (мотивация студента на получение знаний и навыков только в сфере будущей профессиональной деятельности) и на рынке труда (работодатель преследует цель снижения затрат и сроков адаптации специалистов на рабочем месте);

• противоречие между «квалификационным» подходом в сфере образования с характером последующей профессиональной деятельностью выпускников.

По мнению академика А. Новикова [6], образование в условиях вхождения в мировое экономическое сообщество должно иметь следующие основные тенденции:

– для человека на рабочем месте важнее максимальным образом реализовать свои способности, не выполнять монотонных рутинных операций, самостоятельно принимать решения и рассчитывать на дальнейший профессиональный и культурный рост;

– человек выступает активным субъектом, свободно распоряжающимся своим главным капиталом – собственной квалификацией;

– в силу чрезвычайно высокой подвижности рыночной коньюктуры каждому человеку приходится довольно часто менять не только место работы, но и профессии, образование должно стать конвертируемым;

– всего 20% занятого населения обычно работают по полученной в базовом профессиональном образовании специальности, а 42% молодежи меняют свои профессии в первые два года по окончании профессионального учебного заведения;

– на смену ресурсной экономике пришла экономика людских ресурсов, когда на переднем плане исторической сцены окажутся те страны, которые будут способны обеспечить более высокий уровень образованности, воспитанности и мастерства людей во всех его проявлениях;

– повышаются требования к общеобразовательному уровню и профессиональной квалификации каждого отдельного работника, все более смещая акцент на развитие его духовных способностей как непременное условие способности к труду;

– основным ориентиром стала самостоятельность каждого работника, его самозанятость, работа в малых самоуправляемых командах.

Для полноты картины имеющихся проблем образования представим результаты анкетирования, проведенного среди работодателей на предмет востребованных знаний и навыков у выпускников Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза.

Результат анкетирования показал следующее: на вопрос: *«Какими навыками должен обладать выпускник вуза, что бы получить работу в Вашей организации?»* все опрошенные работодатели сошлись во мнение, что выпускники должны обладать такими качествами, как:

– умение применять теоретические знания на практике;

– ответственность и исполнительность;

– профессионализм, работоспособность;

– творческий подход к работе;

– коммуникабельность;

– знание государственного и иностранного языков;

– компьютерная грамотность.

В следующем вопросе: *«Повлияет ли средний балл диплома выпускника на Ваше решение о приеме на работу?»* мнение респондентов разделилось почти поровну: 47% – не повлияет и 53% – повлияет (рис. 1). Конечно, такое решение зависит от того, какие требования при приеме на работу предъявляются в той или иной организации, учреждение.

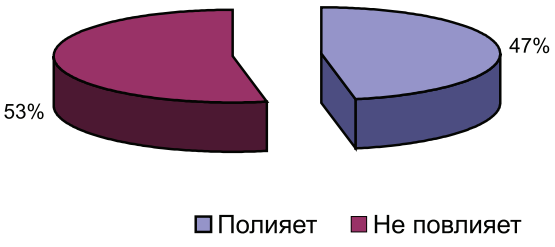


Рис. 1 Соотношение роли среднего балла диплома выпускника на решение работодателя о приеме на работу

При анкетирование работодателям предлагалось указать те профессиональные компетенции, *которых не достаточно у современных выпускников*. Как показал результат анкетирования, работодатели указывали на недостаток не в профессиональных компетенциях специалиста, а его личностных и других навыков:

– практических навыков, в частности работы с документацией;

– знания государственного языка, других иностранных языков;
– знаний по законодательству РК;
– умения работать на компьютере;
– организаторских способностей.

В следующем вопросе, *респондентам необходимо было расположить по приоритетности те личностные качества, которыми должен обладать специалист*.

Полученные результаты дают возможность увидеть то, что на первое место работодатели ставят «*работоспособность специалиста, должна чувствоваться отдача своему делу*». На втором месте «*ответственность*». Конечно, работодатель должен знать, что всегда может положиться на того или иного своего служащего при любых ситуациях, поэтому специалисту необходимо быть очень ответственным при выполнение заданий. На третьем месте – «*творческий подход к делу*».

На рис. 2 показано соотношение приоритетности личностных качеств, востребованных у будущего специалиста.

Рис. 2. Соотношение приоритетности личностных качеств, востребованных у будущего специалиста

От специалиста должен исходить творческий настрой на работу, так как это влияет на конечный результат проделанной им работы. В графе, где можно было написать свой вариант ответа, работодатели указали, что помимо перечисленных качеств, специалист должен быть *коммуникабельным,* уметь находить общий язык с людьми.

На вопрос, «*Необходимо ли, на Ваш взгляд, прохождение каких-либо специальных курсов для выпускников перед трудоустройством. Если да, то каких?*», многие работодатели отвечают, что прохождение перед трудоустройством каких-либо курсов не обязательно, но если они уже есть, то это плюс молодому специалисту. То есть, выпускнику не помешало бы прохождение каких-либо курсов во время студенчества. Работодатели указали в анкете наиболее востребованные курсы, которые могут помочь при трудоустройстве и во время работы выпускнику вуза:

– компьютерные курсы;
– делопроизводство;
– 1С-бухгалтерские курсы;
– курсы иностранных языков;
– психологии.

На следующий вопрос *«Целесообразно ли студенту, выпускнику проходить стажировку на предприятии перед трудоустройством?»* большинство из анкетированных работодателей (90%) считают, что прохождение стажировки на предприятии перед трудоустройством для выпускников вуза необходимо, и должно быть в обязательном порядке.

Так же работодателям было предложено *указать те качества, которых не достаточно у молодых специалистов уже в трудовой деятельности*. Они указали:

– практические навыков, то есть умения применять теоретические знания, полученные в вузе на практике;
– умения работать с документацией;
– решительность и самостоятельность в принятии каких-либо решений;
– отсутствие инициативности и творческое отношение к работе;
– многие проявляют не уверенность в себе и в своих силах.

В анкете работодатели могли дать свои предложения вузу по предостережению, выявлению и устранению перечисленных недостатков у выпускников для дальнейшего улучшения качества знаний и навыков у молодого специалиста. Были оставлены следующие предложения:

– продлить сроки прохождения как производственной, так и преддипломной практики;
– увеличить количество практических занятий и времени на самостоятельные работы;

– привлекать специалистов-практиков к учебному процессу;

– развивать в студентах навыки работы с документацией.

Тенденции современного образования обозначены и признаны одним из важнейших приоритетов долгосрочной Стратегии «Казахстан – 2030». Общей целью образовательных реформ в Казахстане является адаптация системы образования к новой социально-экономической среде. Президентом Казахстана была также поставлена задача о вхождении республики в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. Совершенствование системы образования играет важную роль в достижении этой цели.

Как показал анализ научных публикаций целью и содержанием образования должно стать формирование творчески мыслящих будущих специалистов, профессиональной личности готовой к компетентностному участию в жизни общества, реализующей инновационную политику развития. Основной акцент в анализируемых источниках сделан на существующий разрыв между содержанием образования и потребностями рынка и науки, заключающийся в несформированности и неспособности будущего специалиста творчески воспринимать новые научные идеи, быть инициатором и проводником инноваций в профессиональной сфере.

Организационной основой реализации государственной политики Республики Казахстан в сфере образования должна стать Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, обеспечивающая продолжение модернизации казахстанского образования.

Комментируя основные положения Программы, Министр образования и науки Республики Казахстана Б.Т. Жумагулов выделил основные направления развития казахстанской науки и образования [7]. Самым принципиальным изменением, заложенным в документе, является начало реальной интеграции науки с образовательным процессом. В наследство от советской системы осталось искусственное разделение сфер высшего образования и науки, чего совершенно нет в развитых странах. Там университеты выступают одним из главных форпостов развития современной науки. А научные исследования с обязательным участием в них обучающейся молодежи расцениваются как неотъемлемая часть подготовки специалистов. Долгие годы преодолеть такое разделение не удавалось. Результаты – недостаточный по современным меркам уровень подготовки вузовских выпускников, старение научных кадров, крайне неэффективное использование вузовского потенциала для исследовательской деятельности. А ведь все преподаватели, имеющие ученые степени, готовились и защищали свои диссертации как ученые. Численно их намного больше, чем сотрудников чисто научных организаций, и получается, что для многих из них такая подготовка во многом не реализуется в практической деятельности, не дает отдачи.

Б.Т. Жумагулов обратил внимание и на введение понятия «исследовательские университеты» в новый закон «О науке» [8]. Реализация данного положения поставит воссоединение науки с учебным процессом на реальные рельсы. Произойдет и соответствующее изменение содержания обучения – объединение его теоретической и практической составляющих. Сначала в нескольких ведущих университетах, а по мере накопления опыта – и в других вузах страны. Это придаст новый импульс интеграции Казахстана в мировое научно-образовательное пространство. В частности, доли вузов, прошедших независимую национальную институциональную и специализированную аккредитацию по международным стандартам, будут доведены до 65 и 30 процентов соответственно. То есть качество высшего образования существенно возрастет. Это также окажет влияние на содержание обучения в высшей школе. Соответственно изменится и классификация вузов. Предусмотрено шесть градаций: национальные исследовательские университеты, национальные высшие учебные заведения, исследовательские университеты, университеты, академии и институты.

Еще одно важное нововведение, на которое обратил внимание министр это предоставление вузам академической свободы. Ее основной смысл – в образовательных программах увеличится компонент по выбору: в бакалавриате – до 70 %, в магистратуре – до 80 %, в докторантуре – до 90–95 %. Впервые в нашей стране поставлен и вопрос об автономии вузов. В соответствии с принципами Болонского процесса им будет предоставлена самостоятельность в осуществлении образовательной, научной, финансовой, международной и иной деятельности. Государственные вузы станут автономными некоммерческими организациями – такой подход широко используется в мире.

В результате такого обновления всех уровней обучения сформируется система подготовки кадров, соответствующая мировым стандартам не только по структуре, но и по содержанию обучения, квалификации

выпускаемых специалистов. Будет достигнута цель, сформулированная Президентом страны: «Создать такие условия, чтобы любой казахстанец имел доступ к широкой системе знаний и профессиональной квалификации. Чтобы в любом возрасте он мог пройти переподготовку или приобрести новую специальность» [9]. Это концепция обучения в течение всей жизни, реализация которой является одной из главных общемировых тенденций, и Казахстан существенно продвинется в данном направлении по результатам реализации Государственной программы развития образования на 2011–2020 годы.

Грамотно организованное образование позволяет подготовить граждан к конструктивной встрече изменений в производственных технологиях, а значит, новых культурных образцов. Адекватное задачам государства образование позволяет гражданам быстрее и эффективнее включиться в экономическую жизнь страны, продуктивнее разрешать социальные проблемы, меньше расходовать средств на адаптацию людей к меняющимся условиям в стране, в мире, на производстве. Ориентированные в завтра люди инициируют развитие тех сфер жизни, в которых они участвуют. Хорошо организованное образование – залог устойчивого развития общества. Все, что хочет общество заложить в своих граждан, оно формирует как социальный заказ, который специалисты превращают в государственный образовательный стандарт, регламентирующий устройство системы образования, содержание обучения и требования к обучающемуся, позволяющие исполнить этот заказ [9].

По мнению Н. Бернет заместителя директора ЮНЕСКО по образованию «осознание того, что нам придется адаптироваться, не сопровождается ясным пониманием – к чему; как говорится, «мы – первое поколение, которое твердо знает, каково будет будущее». Что мы знаем точно, так это то, что мы вступаем в эпоху общества знания и экономики знания. Но мы не знаем, с какими новыми проблемами мы столкнемся через пару десятилетий или какие новые технологии будут нам доступны» [10].

В заключение хотелось бы сказать, что образование предполагает подготовку к эффективной профессиональной деятельности в прогнозируемых и задаваемых государством условиях. Функцией государства является подготовка массового сознания и компетенций к восприятию и реализации задач экономического развития. Поэтому перед государством стоит решение задачи, построение национальной системы образования, поддерживающей государство, гражданина, общественные институты и бизнес. Как показывает исторический и международный опыт образованностью нации определяется социальная стабильность, безопасность, полнота использования человеческого капитала и даже средняя продолжительность жизни людей.

Список литературы

1. http://www.bisam.kz/research/reports/education.htm Высшее образование в Казахстане: состояние в 2010 году.

2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы утвержденная Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118 http://www.edu.gov.kz/ru.

3. http://www.ipr.kz/kipr/3/1/44.

4. Титов В., Ендовицкий Д. Направления взаимодействия вузов и бизнес-сообщества // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 10–19.

5.Сальников Н., Бурухин С. Реформирование высшей школы: концепция новой образовательной модели // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 3–11.

6. Новиков А. Постиндустриальное общество – общество знаний // Высшее образование в России. – 2008. – № 3. –С. 109–117.

7. http://sputnik.ucoz.kz/news/gosprogramma_startovala_kazakhstanskoe_obrazovanie_vstupilo_v_novoe_desjatiletie_razvitija/2011-01-12-265.

8. Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Прудникова В.А. Парадигма актуального образования // Высшее образование. – 2007. – № 2. – С. 20–42.

9. Закон Республики Казахстан «О науке» http://www.naukakaz.kz/edu/zakon-o-nauke.

10. Бернет Н. ЮНЕСКО и образование: какими они должны быть? // Высшее образование России. – 2008. – № 11. – С. 111–118.

УДК 159.99

ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ КАК КРИТЕРИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Басалаева Н.В., Захарова Т.В.

Лесосибирский педагогический институт, филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», Лесосибирск, e-mail:basnv@mail.ru

В статье рассматривается проблема психологического здоровья студентов педагогического вуза. Описаны результаты исследования отношения к здоровью студентов-первокурсников. При анализе результатов учитывались показатели по 4 сферам, отвечающим критериям адекватности – неадекватности отношения к собственному здоровью: когнитивная, поведенческая, эмоциональная, ценностно-мотивационная.

Ключевые слова: психологическое здоровье, отношение к здоровью, здоровье

RELATION TO HEALTH AS CRITERION OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF FIRST-YEAR STUDENTS

Basalaeva N.V., Zaharova T.V.

The Lesosobirsk pedagogical Institute, the branch of Siberian Federal University, Lesosibirsk, e-mail:basnv@mail.ru

The article considers the problem of psychological health of students of pedagogical University. Describes the results of a survey of attitudes to the health of the students of first-year students. When analyzing the results were taken into account indicators on the 4 areas that meet the criteria of adequacy – the inadequacy of the attitude to their own health: cognitive, behavioral, emotional and value-motivation.

Keywords: psychological health, relation to health, health

Проблема психологического здоровья является одной из основных на современном этапе развития психологической науки. Зарубежные и отечественные психологи пристально следят за тенденциями, происходящими в сфере психологического здоровья человека, поскольку в настоящее время главным является сохранение психологического здоровья в современных социально-экономических нестабильных условиях. Особенно остро различные социальные перемены отражаются на молодежи, а студентов, по мнению ряда специалистов, по наличию психогенных факторов можно отнести к группе риска. Наиболее уязвимы в плане психологического здоровья студенты-первокурсники, так как переход к вузовской форме обучения является для них сложным адаптационным процессом, нарушение которого отражается на психологическом комфорте и психологическом здоровье обучающихся, на их развитии и эффективности обучения. В связи с актуальностью проблемы **цель исследования** – изучение специфики психологического здоровья студентов-первокурсников педвуза.

Материалы и методы исследования

С целью изучения особенностей психологического здоровья у студентов-первокурсников нами организовано экспериментальное исследование на базе Лесосибирского педагогического института – филиала ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет» в 2012 году. В качестве диагностического инструментария нами использовалась методика «Отношение к здоровью», разработанная Р.А. Березовской. При анализе результатов учитывались показатели по 4 сферам, отвечающим критериям адекватности – неадекватности отношения к собственному здоровью: когнитивная – степень осведомленности или компетентности человека в сфере здоровья, знание основных факторов риска и антириска, понимание роли здоровья в обеспечении активной и продолжительной жизни; поведенческая – степень соответствия действий и поступков человека требованиям здорового образа жизни; эмоциональная – оптимальный уровень тревожности по отношению к здоровью, умение наслаждаться и радоваться ему; ценностно-мотивационная – высокая значимость здоровья в индивидуальной иерархии ценностей, степень сформированности мотивации на сохранение и укрепление здоровья.

Результаты исследования и их обсуждение

Проанализируем результаты, полученные при диагностике студентов-первокурсников по методике «Отношение к здоровью». Рассмотрим понимание студентами здоровья на когнитивном уровне. 23 % студентов группы определяют здоровье как «хорошее самочувствие, ничего не беспокоит, отсутствие болезней», 12 % студентов группы определяют здоровье как состояние человека, которое может быть как благополучное, так и неблагополучное, 23 % студентов-первокурсников определяют здоровье как основу человеческой жизни (например, «здоровье – это необходимая составляющая жизни человека»). Кроме того, 15 % студентов группы характеризуют здоровье как

комплекс профилактических мероприятий («здоровье – это состояние человека, при котором соблюдается правильное питание, поддержание физической формы, душевное равновесие»), 27% студентов-первокурсников важной характеристикой здоровья является гармоничное сочетание в человеке духовного и физического начал («здоровье – это состояние внутреннего и внешнего согласия, умиротворения, полное физическое здоровье»). По мнению 85% студентов на осведомленность в области здоровья большее влияние оказывает информация, полученная от врачей (специалистов). Наряду с этим, 69% студентов определяют одним из важных источников информации о здоровье – «СМИ (радио, телевидение)». По степени влияния на III месте – «научно-популярные книги о здоровье» (62% студентов). В то же время, 50% студентов предпочитают получать информацию о здоровье от друзей (знакомых) и 31% студентов из газет (журналов). Проанализировав результаты, нами было выявлено, что, по мнению всех студентов, наиболее существенное влияние на состояние здоровья оказывает фактор «экологическая обстановка». Одновременно, 96% студентов определяют одним из важных факторов, влияющих на здоровье «особенности питания». По степени значимости на III место 88% студентов обозначают «образ жизни». 81% студентов на V место по степени значимости, определяют фактор «профессиональная деятельность». Кроме того, 38% первокурсников выделили дополнительные факторы, которые оказывают существенное влияние на состояние здоровье: замкнутое пространство, психологическая умиротворенность, качество воды и др. Таким образом, на когнитивном уровне характерно понимание студентами здоровья как фундаментального аспекта человеческой жизни, представляющего взаимосвязь культурных, социальных, психологических, физических, экономических и духовных факторов, а также его значения в обеспечении активной и продолжительной жизни. Большинство студентов-первокурсников определяют здоровье как гармоничное сочетание духовного и физического начал. Информацию в области здоровья студенты-первокурсники получают из различных источников, но в большей степени готовы воспринимать информацию, получаемую от врачей (специалистов) и «СМИ (радио, телевидение)».

Рассмотрим понимание студентами здоровья на поведенческом уровне. Необходимо отметить, что студенты в большей степени для поддержания своего физического здоровья регулярно посещают баню (сауну), что составляет 69% всех испытуемых. Наряду с этим, 62% студентов предпочитают избегать вредные привычки. 57% студентов для поддержания своего здоровья считают важным выполнение физических упражнений. По степени значимости на IV месте – забота о режиме сна и отдыха, так считают 50% всех испытуемых. В то же время, 38% студентов предпочитают отслеживать свой вес. 27% первокурсников считают важным для поддержания своего здоровья, закаляться и посещать спортивные секции (шейпинг, тренажерный зал). По степени значимости на VII место студенты относят – посещение врача с профилактической целью (19% всех студентов). Одновременно, 15% студентов для поддержания своего здоровья используют диету. При этом, в наименьшей степени студенты-первокурсники практикуют специальные оздоровительные системы (7% всех испытуемых). Кроме того, 27% студентов выделили дополнительные меры, которые, по их мнению, необходимо использовать для поддержания здоровья, и наиболее часто встречающиеся такие как: питание, витамины, размышление о хорошем, постоянный контроль. Проанализировав результаты, нами было выявлено, что при ухудшении здоровья студенты чаще всего самостоятельно принимают меры, исходя из прошлого опыта, так полагают 93% студентов. В то же время 69% всех испытуемых предпочитают обращаться за советом к родственникам, друзьям и знакомым, 31% студентов считают важным обращение к врачу. Кроме того, 19% студентов предпочитают не обращать внимание на ухудшение своего здоровья. Таким образом, рассматривая отношение к здоровью студентов на поведенческом уровне, следует отметить, что студенты-первокурсники способны включаться в различные практические действия, направленные на сохранение и укрепление здоровья, а также самостоятельно принять соответствующие меры, направленные на заботу о своем здоровье.

Рассмотрим понимание студентами здоровья на эмоциональном уровне. Проанализировав результаты исследования, следует отметить, что студенты-первокурсники при благополучном состоянии здоровья в наибольшей степени испытывают спокойствие (96%). При этом 93% испытуемых довольны своим благополучием здоровья. Наряду с этим, 88% студентов определяют свое благополучие здоровья как внутреннее удовлетворение, счастье и уверенность в себе. Кроме того, при благополучном состоянии здоровья 81% студентов испытывают радость. 73% студентов определяют свое благополучие здоровья как

«ощущение свободы». А также, по мнению 65% студентов, при благополучии здоровья отсутствует угроза. Одновременно, для 57% студентов характерно отсутствие беспокойства при благополучии здоровья. 7% испытуемых указывают на безразличие по отношению к благополучию своего здоровья. Кроме того, нами было выявлено, что 85% студентов при ухудшении своего здоровья в наибольшей степени склонны испытывать чувство расстройства. При этом 69% студентов указывают на подавленность настроения при ухудшении своего самочувствия. 65% студентов стремятся выявить причину своего нездоровья и определить соответствующие меры. 54% первокурсников склонны проявлять нервность и тревожность при неблагополучии своего здоровья. Одновременно 46% испытуемых склонны испытывать сожаление при ухудшении своего здоровья. 43% студентов указывают на чувство раздраженности при ухудшении своего здоровья. 23% студентов обозначают чувство страха при неблагополучии своего здоровья. При этом, 15% студентов при ухудшении своего здоровья, указывают на чувство вины. В то же время, 12% студентов отмечают спокойствие по отношению к своему нездоровью. Следует отметить, что в наименьшей степени при неблагополучии здоровья, 4% студентов испытывают чувство стыда. Таким образом, рассматривая отношение к здоровью студентов-первокурсников на эмоциональном уровне, следует отметить, что при благополучии здоровья, студенты чаще всего испытывают спокойствие, проявляют положительные эмоции, обладают способностью получать наслаждение от состояния своего здоровья и радоваться ему. Наряду с этим, первокурсники достаточно сензитивны и чувствительны к различным витальным проявлениям своего организма, при ухудшении здоровья в наибольшей степени, расстроены, подавлены, озабочены своим самочувствием, нервны, тревожны, испытывают чувство страха и сожаление.

Рассмотрим отношение студентов-первокурсников к здоровью на ценностно-мотивационном уровне. По мнению всех студентов, принявших участие в исследовании, наиболее важные жизненные ценности – «здоровье» и «интересная работа (карьера)» [1]. По степени значимости ценности на II место 93% студентов выделяют «независимость, свободу». Наиболее важными жизненными ценностями для 88% первокурсников являются «счастливая семейная жизнь» и «признание и уважение окружающих». Кроме того, по степени значимости 85% студентов на последнее место обозначают следующие ценности «материальное благополучие» и «верные друзья». Данный факт может свидетельствовать о том, что для первокурсников наиболее приоритетны такие ценности, как «здоровье» и «интересная работа (карьера)». Нами было выявлено, по мнению студентов, наиболее важными факторами для достижения успеха являются «хорошее образование» и «способности» (93% студентов). Кроме того, 88% испытуемых в число значимых факторов для достижения успеха обозначают «здоровье». Одновременно, 81% первокурсников для достижения жизненного успеха указывают на необходимость «упорства и трудолюбия». По степени важности фактора 77% студентов-первокурсников на IV место определяют «везение (удача)» и «материальный достаток». Наряду с этим, по мнению 73% студентов, менее важным фактором для достижения успеха являются «нужные связи». Рассмотренный факт позволяет сделать вывод, что, для первокурсников, важным условием достижения жизненного успеха являются «хорошее образование», «способности» и «здоровье». Анализируя результаты, полученные в ходе исследования, нами выявлено, что у 46% первокурсников наиболее важной причиной недостаточной и нерегулярной заботы о своем здоровье является «отсутствие компании». Наряду с этим, 43% студентов обозначают в число важных причин нерегулярной заботы о здоровье – «отсутствие времени» и «выполнение других, более важных дел». Одновременно, 38% первокурсников указывают на «отсутствие соответствующих условий» для регулярной заботы о здоровье, при этом, не считают важным постоянно осуществлять контроль за состоянием своего здоровья. 35% студентов не считают важным придерживаться различных ограничений для сохранения и укрепления своего здоровья. Кроме того, 27% студентов определяют в число важных причин недостаточной заботы о своем здоровье – «необходимость больших материальных затрат». 23% студентов указывают на отсутствие волевых усилий для осуществления постоянной заботы о здоровье. Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что отношение к здоровью студентов-первокурсников на ценностно-мотивационном уровне является высоко доминантным, здоровье для них определяется одной из самых важных жизненных ценностей. Однако, в силу различных причин, студенты не способны осуществлять постоянный контроль за состоянием своего здоровья.

Заключение

Итак, рассмотрев особенности отношения студентов к здоровью, можно заключить, что здоровье определяется ими как гармоничное сочетание духовного и физического начал. Характерно понимание здоровья как фундаментального аспекта человеческой жизни, представляющего взаимосвязь культурных, социальных, психологических, физических, экономических и духовных факторов. Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что отношение к здоровью студентов-первокурсников является высоко доминантным, здоровье для них определяется одной из самых важных жизненных ценностей. Однако, при этом, в недостаточной степени, предпринимают активных действий по его достижению. Это в значительной степени обусловлено наличием более важных дел, отсутствием компании и времени. При благополучии здоровья студенты чаще всего испытывают спокойствие, проявляют положительные эмоции, обладают способностью получать наслаждение от состояния своего здоровья и радоваться ему. Наряду с этим, первокурсники достаточно сензитивны и чувствительны к различным витальным проявлениям своего организма, при ухудшении здоровья в наибольшей степени расстроены, подавлены, озабочены своим самочувствием, нервны, тревожны, испытывают чувство страха и сожаление. Для формирования у студентов полных и адекватных представлений о своем здоровье считаем целесообразным создание в вузе пространства «здоровьетворения» [2], способствующего формированию комплексного представления о здоровье и здоровом образе жизни, осмыслению жизненного пути и реализации жизненных задач и целей.

Список литературы

1. Басалаева Н.В. Становление ценностно-смыслового отношения к будущей профессии у студентов // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 11. – С. 113–119.

2. Васильева О.С. Образование в сфере здоровья как стратегическое направление психологии здоровья // Психология в вузе. – 2010. – № 6. – С. 5–17.

УДК 631.847.2. + 631.175:633.2/3

ИНТЕГРАЛЬНЫЙ КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ ГУМУСНОГО СОСТОЯНИЯ ЧЕРНОЗЕМОВ ОБЫКНОВЕННЫХ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ЕГО ВОССТАНОВЛЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОЦЕССОВ СТИМУЛЯЦИИ АКТИВНОСТИ ПРИРОДНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПОЧВЕННОГО ЦЕНОЗА

Симонович Е.И.

Научно-исследовательский институт биологии Южного федерального университета, Ростов-на-Дону, e-mail: elena_ro@inbox.ru

Проведен анализ гумусного состояния почв, особенностей процесса гумусообразования, основных причин потери гумуса при использовании почв под пашню. Рассмотрены пути восстановления гумусного состояния почвы за счет активизации микробиологических процессов и увеличения численности почвенных микроартропод. Рассмотрено применение экологически безопасных биологических активизаторов почвенного плодородия – веществ биологического происхождения, усиливающих процессы стимуляции активности природных компонентов почвенного ценоза. Установлены закономерности действия биологических активизаторов на активность метабиотических взаимодействий в системе: почва – культура – фитофаги – инсектициды – почвенная микрофлора – почвенное животное население на биоценотическом уровне в зависимости от почвенно-климатических условий.

Ключевые слова: гумус, биологические активизаторы почвенного плодородия, почвенный ценоз

INTEGRAL CRITERION VALUATION OF GUMUS CONDITION IN ORDINARY CHERNOZEM AND POSSIBLE WAYS IT RESTORE WITH USE OF PROCESS STIMULATION ACTIVITY OF NATURAL COMPONENTS OF SOIL CENOZ

Simonovich E.I.

Scientific Research Institute of Biology of Southern Federal University, Rostov-on-Don, e-mail: elena_ro@inbox.ru

We have done the analysis of the gumus condition of soil, characteristics of gumus form process, basic causes of loss gumus in use soil for field. Ways of restor of gumus conditions of soil was consider from activation of microbiology process and increase number of soil microartropods. Application of ecology safety biological activity of the flower-bed soil was discern – the substances of biology descent, intensify processes of stimulation activity of natural components of soil cenoz. Regulars of action biological activity of the flower-bed soil for the activity of metobiotic cooperation in system: soil- culture-fitofags- insecticides- soil microflora- soil animal population on the bicenotic level in dependence of soil-climatic conditions was set up.

Keywords: gumus, biological activity of the flower-bed soil, soil cenoz

Интегральным критерием оценки почвенного плодородия является общее содержание, запасы и качественный состав гумуса, который, являясь обязательным компонентом всех наземных экосистем, представляет собой устойчивый продукт разложения в почве органических остатков. Гумусное состояние почвы определяется двумя противоположно направленными процессами: гумификацией растительных остатков, с одной стороны, и их минерализацией – с другой. В естественных условиях баланс между этими процессами стабильный. Часть новообразованного гумуса усваивается растениями, остаток накапливается в почве. Этому способствует прочность химических связей гуминовых кислот с ионами двухвалентных катионов, прежде всего кальция. Недостаток воды тормозит вынос гумусовых веществ из верхних горизонтов. Нормальная скорость гумусообразования в зоне степей составляет 0,3 мм в год [5].

При вовлечении целинных почв в пашню происходит резкая разбалансировка биологических процессов. Равновесие нарушается и становится в подавляющем большинстве отрицательным, т.е. минерализация гумуса не компенсируется его новообразованием [4]. Потери гумуса при интенсивном использовании почвы под пашню в ряде случаев достигают 50% исходного содержания. Основными причинами являются:

– усиление процессов минерализации органического вещества под влиянием интенсивной обработки почв и повышением степени аэрации;

– отчуждение части органического вещества с урожаем, уменьшением количества растительных остатков в почве, связанным со сменой естественного биоценоза агроценозом; нехваткой органических удобрений, низкой их эффективностью, обусловленной нарушением технологии их хранения;

– изменение структуры растительных сообществ; увеличением доли пропашных культур и снижением доли многолетних трав в севообороте;

– длительное применение физиологически кислых удобрений и связанного с этим усиления микробиологической активности;

– эрозионных процессов [2; 8; 11].

Степень смещения естественных свойств почвы при окультуривании зависит от экологического сходства или отдаленности биоценозов и агроце-нозов. В одних случаях развитие культурного процесса направлено на подавление естественного процесса почвообразования и на коренное изменение целинной почвы (почвы подзолистого, солонцового, болотного типа, красноземы). В других, при освоении прерий и степных почв (черноземы, каштановые, темно-серые лесные), они сочетаются с естественным почвообразованием и лишь изменяют его отдельные стороны [1; 6].

В первые годы после распашки целинных почв, как правило, происходит усиление процессов минерализации органического вещества и наблюдается уменьшение содержания и запасов гумуса в пахотном горизонте. На старопахотных землях процесс дегумификации замедляется и содержание гумуса при правильной агротехнике стабилизируется, но уже на более низком уровне, характерном для принятых севооборотов и систем обработки почвы [1; 8; 11; 13].

Однако на практике стабилизация содержания гумуса происходит не всегда. В настоящее время практически во всех почвах нашей страны, на которых применяют интенсивные технологии, сложился отрицательный баланс гумуса. Процессы деградации гумуса охватили даже такие экологически устойчивые и чрезвычайно ценные в сельскохозяйственном производстве почвы как черноземы. Характерно, что наиболее интенсивная убыль гумуса, а, следовательно, и снижение плодородия почв, отмечается в основных сельскохозяйственных регионах. Высоким отрицательным балансом (0,5–0,9 т/га в год) характеризуются почвы Украины, Ростовской, Омской областей. В Краснодарском крае потери гумуса составляют 1,5 т/га.

Недостаток поступления свежего органического вещества, особенно на паровых участках, посевах пропашных и корнеплодных культур компенсируется внесением минеральных удобрений. Создание в почвах повышенного уровня подвижных элементов минерального питания растений, применение интенсивных технологий обработки почвы и других агротехнологий особенно сильное влияние оказывает на биохимическую трансформацию свежего органического вещества и его гумификацию. В условиях повышенной биологической активности интенсивность разложения органических субстратов значительно возрастает и осуществляется по пути «биологического сгорания» и выброса углерода в виде CO2 в атмосферу. Коэффициент гумификации при этом резко снижается. Кроме того, потеря CO_2 из почвы в результате быстрого окисления может приводить к увеличению подвижности некоторых микроэлементов и миграции их за пределы почвенного профиля [7].

Ускоренная минерализация и быстрое возникновение в почвах дефицита свежего органического вещества значительно усиливает микробиологическую нагрузку и на гумус, что приводит к более интенсивному его разложению. Это – одна из главных причин развития глобальных процессов деградации гумуса и снижения плодородия почв [12]. Восстановление боковых (периферических) цепочек гумусовых молекул, утраченных в процессе их минерализации, при благоприятных условиях происходит достаточно быстро. При длительном дефиците свежего органического вещества в почвах наступает стадия глубокого разрушения гумусовых молекул, затрагивающая их ядерные фрагменты. Такое разложение осуществляется специфической микрофлорой (автохтонной), способной усваивать углерод и азот циклических и гетероциклических группировок. В этом случае на восстановление гумуса затрачивается длительное время [12].

В настоящее время происходит уменьшение содержания гумуса в почвах пахотного слоя, причиной которого является антропогенная деградация органического вещества, а темпы ее увеличиваются. Так, черноземы обыкновенные южно-европейской фации, во времена В.В. Докучаева (1883) содержали гумуса 5–7%, то через 100 лет эти почвы характеризовались содержанием гумуса 3,5–4,5% [1; 2].

Однако в настоящее время нереально ставить вопрос о восстановлении запасов гумуса почв до уровня целинных аналогов. Простой расчет показывает, что для этого необходимо вносить 100–150 т навоза на 1 га ежегодно в течение 10 лет. Это не только невозможно, но и вредно. Ближе к реальности сохранение современных запасов гумуса. В настоящее время современное животноводство не всегда в состоянии обеспечить 3–5 т навоза на 1 га пахотных земель. Сейчас следует довольствоваться оптимальными дозами минеральных удобрений, которые обеспечивают высокую продуктивность растений и достаточное для стабилизации запасов

гумуса поступление в почву органического вещества с пожнивными остатками и корневыми системами растений [4]. В черноземах и других богатых органическим веществом почвах направленность биологических процессов должна обеспечивать высокий уровень эффективного плодородия и сохранение запасов гумуса [12].

Таким образом, черноземы обыкновенные сформировались на Приазовской наклонной равнине, расположенной между южными отрогами Донецкого кряжа и долиной нижнего течения р. Дон, в условиях, характеризующихся значительным количеством положительных активных температур при недостаточном количестве осадков. Эти факторы, а также продолжительный безморозный период и небольшая глубина промерзания почвы, способствуют почти беспрерывному протеканию процессов минерализации и гумификации органических остатков и являются одной из причин большой мощности гумусовых горизонтов и невысокого содержания гумуса в почве.

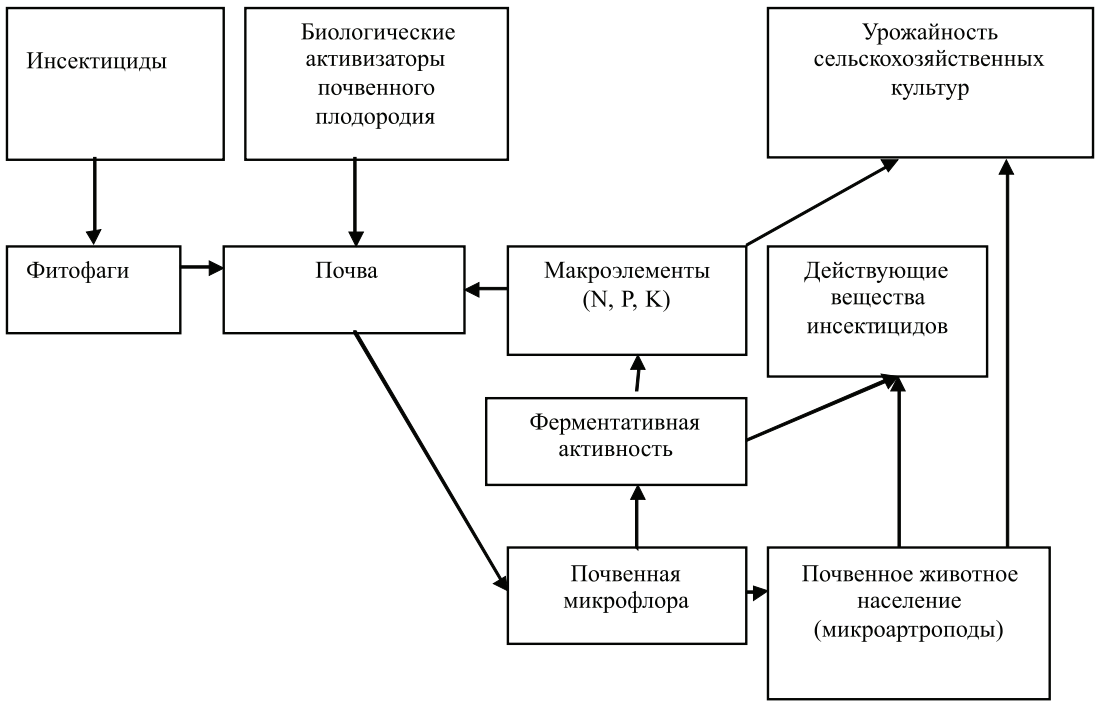
Одним из способов активизации микробиологических процессов и увеличения численности почвенных микроартропод является использование концентратов микроорганизмов и биоудобрений.

В связи с возрастанием сельскохозяйственного производства и его интенсификацией вопрос о правильном и рациональном использовании органических и минеральных удобрений приобретает особую остроту и актуальность.

В настоящее время в сельском хозяйстве все более широкое распространение получает применение экологически безопасных биологических активизаторов почвенного плодородия – веществ биологического происхождения, усиливающих процессы стимуляции активности природных компонентов почвенного ценоза (концентратов микроорганизмов и биоудобрений) [10].

Применение биологических активизаторов почвенного плодородия препаратов микробного синтеза (концентрата лизина, активного ила, барды, аминобактерина), концентратов микроорганизмов и биоудобрений способствует повышению биологической активности почвы, что тесно связано со сложностью комплекса явлений преобразования и превращения минерального и органического состава почв [9; 3; 10].

Установлены закономерности действия биологических активизаторов на активность метабиотических взаимодействий в системе: почва – культура – фитофаги – инсектициды – почвенная микрофлора – почвенное животное население на биоценотическом уровне в зависимости от почвенно-климатических условий (рисунок).



Круговорот веществ в агроценозах под влиянием биологических активизаторов почвенного плодородия

Анализ структуры почвенной биоты и ее участия в деструкции действующих веществ инсектицидов свидетельствует о том, что возрастание функциональной активности почвенной биоты под влиянием биологических активизаторов почвенного плодородия является не только следствием, но и причиной увеличения интенсивности биологического круговорота в агроценозах.

Полученные количественные показатели вклада почвенной биоты в деструкционные процессы способствуют более адекватной оценке ее роли в биогеохимических циклах и могут быть использованы при построении количественных моделей основных процессов биологического круговорота.

Список литературы

1. Вальков В.Ф. Генезис почв Северного Кавказа. – Ростов-на-Дону, 1977. – 160 с.

2. Гаврилюк Ф.Я., Безуглова О.С. Особенности гумусообразования и качественный состав гумуса // Научные основы рационального использования и повышения производительности почв Северного Кавказа. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1983. – С. 74–88.

3. Казадаев А.А., Пономаренко А.В., Вальков В.Ф. Экологические аспекты применения препаратов микробного синтеза в земледелии // Научная мысль Кавказа. – 1997. – № 2. – С. 55–62.

4. Казеев К.Ш., Колесников С.И., Вальков В.Ф. Гумусное состояние почв предгорий Северо-западного Кавказа // Почвоведение. – 1998. – № 7. – С. 848–853.

5. Мордкович В.Г., Гиляров А.М., Тишков А.А., Баландин С.А. Судьба степей. – Новосибирск, 1997. – 208 с.

6. Никитин Б.А. Влияние окультуривания почв Нечерноземья на содержание и состав гумуса // Проблемы гумуса в земледелии и использование органических удобрений. – М., 1987. – С. 10–11.

7. Одум Ю. Экология. – М., Т.1. 1986. – 328 с.

8. Орлов Д.С. Химия почв. – М., 1992. – 400 с.

9. Пономаренко А.В. Почвообитающие насекомые и основы защиты растений от вредных видов. – Ростов-на-Дону, 1997. – 168 с.

10. Симонович Е.И. Об эффективности биологических активизаторов почвенного плодородия // Известия вузов. Сев.-Кавк. Регион. Естеств. Науки. – 2009. – № 6. –С. 66–69.

11. Тейт Р. Органическое вещество почвы. – М., 1991. – 400 с.

12. Туев Н.А. Микробиологические процессы гумусообразования. – М.: Агропромиздат, 1989. – 239 с.

13. Mann L.K. Changes in soil carbon storage after cultivation// Soil Sci. – 1986. – Vol. 142. – № 5. – P. 279–288.

УДК 615.252.349.7

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОИЗВОДНЫЕ СУЛЬФОНИЛМОЧЕВИНЫ КАК МЕТОД ВЫБОРА В ТЕРАПИИ САХАРНОГО ДИАБЕТА 2 ТИПА

[1]Смагин А.А., [2]Попов Г.И., [1]Демура А.Ю.

[1]ФГБУ «Научно-исследовательский институт клинической и экспериментальной лимфологии» Сибирского отделения РАМН, Новосибирск, e-mail: asa57@ngs.ru;

[2]ЗАО «Институт Здоровья», Новосибирск

Производные сульфонилмочевины (ПСМ) являются обязательным звеном в комплексной терапии СД типа 2. Глипизид сочетает активное действие с низким риском развития гипогликемии. Глипизид, в отличие от ряда других ПСМ, соответствует свойствам дериватов бензойной кислоты (глинидов), значительно превосходя их по длительности и стабильности действия. Существует лекарственная форма пролонгированного действия – Глипизид XL. Препараты глипизида XL успешно сочетаются с противодиабетическими средствами других классов, в том числе – с препаратами инсулина.

Ключевые слова: глипизид, диабет, производные сульфонилмочевины

MODERN SULFONYLUREAS AS THE METHOD OF CHOICE IN THE TREATMENT OF TYPE 2 DIABETES

[1]Smagin A.A., [2]Popov G.I., [1]Demura A.U.

[1]State Institution Research Center for clinical and experimental lymphology, Novosibirsk, e-mail: asa57@ngs.ru;

[2]ZAO «Institute of Health»

Sulfonylureas is a mandatory step in the treatment of type 2 diabetes. Glipizide combines active action with a low risk of hypoglycemia. Glipizide, unlike a number of other MSPs, matches the properties of benzoic acid derivatives (glinidov), significantly exceeding their duration and stability of the action. There is a long-acting formulation – Glipizide XL. Glipizide XL successfully combined with other classes of anti-diabetics, including – with insulin therapy.

Keywords: glipizide, diabetes, sulfonylureas

В настоящее время накоплены доказательства того, что эффективный контроль сахарного диабета (СД) может свести до минимума или предотвратить многие из связанных с ним осложнений. Так, анализ 10-летнего исследования DCCT (Контроль за диабетом и его осложнениями) показал, что на каждый процент снижения гликированного гемоглобина риск развития микрососудистых осложнений (ретинопатии, нефропатии) снижался на 35%.

Производные сульфонилмочевины (ПСМ) являются обязательным звеном в комплексной терапии СД типа 2, так как с течением времени нарушение секреции инсулина b-клетками и его относительный дефицит наблюдается практически у всех больных СД типа 2. Производные сульфомочевины связываются с белком на поверхности бета-клеток, что приводит к входу кальция внутрь клетки и усилению секреции инсулина. Каждый из них имеет свои особенности действия, которые позволяют их оптимально использовать в тех или других ситуациях. В настоящее время в терапии больных СД типа 2 в основном применяются ПСМ второй генерации. По сравнению с ПСМ первой генерации они оказывают в 50–100 раз более выраженный сахароснижающий эффект, что позволяет использовать их в малых дозах. Начинать терапию ПСМ второй генерации следует с минимальных доз, постепенно увеличивая дозу по мере необходимости.

Глипизид сочетает активное действие с низким риском развития гипогликемии, что связано с тем, что в процессе его метаболизма образуются 4 неактивных метаболита.

Важнейшим свойством глипизида является отчетливая стимуляция секреции инсулина в ответ на прием пищи (постпрандиальная реакция), что в сочетании в быстрым началом эффекта обеспечивает восстановление острой (первой, или постпрандиальной) фазы реагирования b-клеток выделением инсулина, практически еще во время еды. В результате модулируется максимально приближённая к физиологической реакция b-клеток на прием пищи. В этом отношении глипизид, в отличие от ряда других ПСМ, соответствует свойствам глинидов в отношении стимуляции указанной первой фазы секреции, значительно превосходя их по длительности и стабильности. Характерно, что пик постпрандиальной гликемии при этом достоверно ниже такового на фоне плацебо. В 2002 г. V. Mohan и соавторы выявили рост уровня С-пептида у диабетических больных на протяжении 3 лет после начала применения глипизида,

что свидетельствует о сохранности b-клеток в течение указанного времени его приема. Глипизид, в отличие от ряда других ПСМ, соответствует свойствам дериватов бензойной кислоты (глинидов), значительно превосходя их по длительности и стабильности действия.

Существует лекарственная форма пролонгированного действия (XL или GITS – gastrointestinal therapeutic system), состоящая из осмотически активной внутренней части (ядра) в окружении полупроницаемой мембраны (проницаемой для молекул воды). Ядро, в свою очередь, также состоит из двух слоев – активного, содержащего действующее вещество, и «толкающего», содержащего фармакологически инертные, однако осмотически активные компоненты. По мере поступления воды из содержимого пищеварительного канала вовнутрь таблетки, давление в ее осмотически-активном слое возрастает, «выталкивая» молекулы глипизида через лазер-формированные отверстия (поры) оболочки таблетки. Скорость высвобождения активного вещества не зависит от pH содержимого или перистальтической активности желудка и кишечника. Эффективность применения глипизида XL (форма продленного действия) оценивали по результатам четырех клинических испытаний среди больных СД 2 типа. Установлено достоверное снижение уровня гликозилированного гемоглобина (HbA1C), гликемии натощак и постпрандиальной гликемии при среднетяжелых и тяжелых формах заболевания по сравнению с плацебо.

В рамках проведенных в США плацебо-контролируемых испытаний частота серьезных неблагоприятных реакций в ответ на применение препаратов глипизида XL была крайне низкой, причем не было случаев установления причинной связи. Гипогликемические эпизоды по данным определения гликемии (< 60 мг/дл или 2,5 ммоль/л) или же сообщений о симптомах, патогномоничных для таковой, зарегистрированы у 3,4 % принимавших глипизид XL пациентов. В перекрестном сравнительном исследовании обычной и продленной форм глипизида гипогликемические состояния регистрировались менее чем у 1 % участников в обоих случаях. Увеличение массы тела больных в результате приема глипизида XL менее выражено, нежели применительно к большинству прочих ПСМ.

Препараты глипизида XL успешно сочетаются с противодиабетическими средствами других классов, в том числе – с препаратами инсулина. Более того, при суточной дозе инсулина до 20 ед. возможен перевод больного сахарным диабетом II типа на пероральную терапию препаратом глипизида XL. В случае получения больным свыше 20 ед. инсулина в сутки, назначение глипизида XL дает возможность снизить дозу инъекционного препарата на 50 %. По другим данным, комбинация препаратов инсулина и глипизида обеспечивает дополнительное снижение уровня HbA1C на 0,5 % по сравнению с монотерапией инсулином.

Список литературы

1. Carroll M.F. Control of Postprandial Hyperglycemia. Optimal use of short-acting insulin secretagogues // Diab Care. – 2002. – № 25. – P. 2147. – 2152.

2. Chung M. et al. Pharmacokinetics and pharmacodynamics of extended-release glipizide GITS compared with immediate-release glipizide in patients with type II diabetes mellitus // J Clin Pharmacol. – 2002. – № 42(6). – C. 651–657.

3. Harley C.R. et al. A «Real World» Analysis of Persistence on and Adherence to Glipizide GITS, Glipizide IR and Glibenclamide in Managed Care Among Patients With Type 2 Diabetes Mellitus // Clin Drug Invest. – 2002. – № 22(9). – C. 575–584.

4. Mohan V., Poongothai S., Deepa R. Glipizide improves plasma c-peptide levels over a three year period after diagnosis of type 2 diabetes // Int J Diab Dev Countr. – 2002. – № 22. – C. 75–80.

5. Osei K. et al. Beneficial metabolic effects of chronic glipizide in obese African Americans with impaired glucose tolerance: implications for primary prevention of type 2 diabetes // Metabolism. – 2004. – № 53(4). – C. 414–422.

УДК 616.345-006.6-021.3-031.14:612.015

СОСТОЯНИЕ ПРОЦЕССОВ СВОБОДНОРАДИКАЛЬНОГО ОКИСЛЕНИЯ В ТКАНИ ПЕРИФОКАЛЬНОЙ ЗОНЫ ПЕРВИЧНО-МНОЖЕСТВЕННОГО РАКА ТОЛСТОЙ КИШКИ

Франциянц Е.М., Комарова Е.Ф., Бандовкина В.А., Аверкин М.А.

ФГБУ «Ростовский научно-исследовательский онкологический институт» Минздрава России, Ростов-на-Дону, e-mail: rnioi@list.ru

Изучили состояние свободнорадикальных процессов в образцах ткани опухоли, перифокальной зоны и по линии резекции при солитарном, синхронном и метахронном вариантах роста, полученных после гемиколэктомии 90 больных раком толстой кишки. В перифокальной зоне при солитарном и метахронном варианте роста большинство изученных показателей не имело достоверных отличий от таковых в ткани по линии резекции. В ткани перифокальной зоны при синхронном варианте роста окислительные процессы были идентичны таковым в ткани злокачественной опухоли. Исходя из результатов исследования, возникает мысль об отличии патогенеза синхронного рака толстой кишки в сравнении с другими вариантами роста опухоли этого органа.

Ключевые слова: перифокальная зона опухоли, солитарный, синхронный, метахронный рак толстой кишки, свободнорадикальные процессы

STATE OF FREE RADICAL IN TISSUE PERIFOCAL ZONE PRIMARY MULTIPLE COLON CANCER

Frantziyantz E.M., Komarova E.F., Bandovkina V.A., Averkin M.A.

Federal State Budget Institution «Rostov Research Oncologic Institute», Ministry of Health of Russia, Rostov-on-Don, e-mail: rnioi@list.ru

Examined the state of free radical processes in tissues of the tumor, perifocal zone and through resection of solitary, synchronous and metachronous variants derived growth after hemicolectomy in 90 patients with colon cancer. In perifocal zone with metachronous solitary and form the majority of the growth parameters studied had no significant differences from those in the tissue along the line of resection. In the tissue perifocal zone synchronous version growth oxidation processes were identical to those in tumor tissue. Based on the survey results, there is an idea of the difference between synchronous pathogenesis of colon cancer compared with other variants of the tumor growth of the body.

Keywords: perifocal area of the tumor, solitary, synchronous, metachronous colorectal cancer, free radical processes

Основываясь на принципе тканевой теории злокачественного роста, согласно которой рак есть результат нарушения механизма тканевого контроля пролиферации со стороны органа, в котором развилась опухоль, мы сочли целесообразным изучить состояние свободнорадикальных процессов в перифокальной зоне опухоли. Известно, что выявление причины нарушения тканевой системы регуляции в опухоли возможно при тех же условиях и факторах, при которых происходит их нарушение в окружающем регионе [4].

Материалы и методы исследования

Исследовали послеоперационный материал, полученный от 90 больных раком сигмовидного и прямого отделов толстой кишки (41 женщин и 49 мужчин), из них: 30 больных солитарным раком (14 мужчин и 16 женщин), 30 больных синхронным (21 мужчина и 9 женщин) и метахронным раком (14 мужчин и 16 женщин). Возраст больных составил от 30 до 87 лет. Гистологическая верификация процесса – умереннодифференцированная аденокарцинома (G2 – 66,6% в группе солитарного рака и 74,2% – синхронный и метахронный рак). В ходе оперативных вмешательств производилось удаление аденокарциномы с последующим биохимическим исследованием образцов ткани опухоли, ткани, непосредственно прилегающей к опухолевому очагу (перифокальная зона), а также визуально неизмененных участков кишки, отступая 10 см (линия резекции = интактная ткань) от края опухолевой ткани.

В образцах тканей методом иммуноферментного анализа изучали уровень малонового диальдегида (МДА) (Biomedica Gruppe), активность глутатионпероксидазы (ГПО) (Bio Vendor) и супероксиддисмутазы (СОД) (Cayman Chemica). Также определяли активность каталазы [2], коэффициенты СОД/ГПО, СОД/каталаза, содержание диеновых конъюгатов – ДК [1], витаминов Е и А [5].

Статистическую обработку полученных данных проводили с использованием пакета компьютерных программ Statistica 6.0. Достоверность различий между количественными показателями вычисляли с помощью t- критерия Стьюдента.

Результаты исследования и их обсуждение

Найдено, что в перифокальной зоне опухоли при одиночном и метахронном вариантах роста содержание МДА достоверно не отличалось от показателя в интактной ткани толстой кишки. Вместе с тем, в пери-

фокальной зоне опухоли при синхронном варианте роста его уровень был снижен относительно показателя в соответствующей интактной ткани в 2,7 раза и достоверно не отличался от значений в ткани опухоли (табл. 1, 2, 3).

Таблица 1

Некоторые показатели активности ПОЛ в ткани толстой кишки при солитарном варианте роста опухоли

Показатели	Образцы ткани		
	опухоль	перифокальная зона	интактная
ДК (нМ/ г тк)	19,4 ± 1,6[2]	7,1 ± 0,5[1]	7,3 ± 0,6
МДА (нМ/ г тк)	2,7 ± 0,3[2]	5,3 ± 0,4[1]	6,0 ± 0,5
СОД (усл. ед.)	127,9 ± 9,6[2]	105,2 ± 8,4[1]	90,1 ± 7,2
Каталаза (усл. ед.)	1294,7 ± 113,5	1290,1 ± 131,4 1991,5 ± 136,8[1,2]	1095,8 ± 94,2
ГПО (усл. ед.)	3,9 ± 0,3	3,8 ± 0,3	4,0 ± 0,3
Коэффициент СОД/каталаза ×100	9,9 ± 0,7[2]	8,2 ± 0,7[1] 5,3 ± 0,35[1,2]	8,2 ± 0,6
Коэффициент СОД/ГПО	32,8 ± 2,5[2]	27,7 ± 1,9[1,2]	22,5 ± 1,8
Витамин А (усл. ед.)	1,1 ± 0,2[2]	1,4 ± 0,1	1,6 ± 0,2
Витамин Е (усл. ед.)	2,8 ± 0,3	3,6 ± 0,3[1]	3,5 ± 0,4
Коэффициент Е/А	2,5 ± 0,2	2,6 ± 0,25	2,2 ± 0,2
Сульфгидрильные группы (мкМ/ г тк)	252,1 ± 19,6[2]	93,8 ± 8,4[1,2]	143,3 ± 11,2

Примечания: [1] – различия достоверны по сравнению с показателями в ткани опухоли (при $p \leq 0,05$), [2] – различия достоверны по сравнению с показателями в интактной ткани (при $p \leq 0,05$).

Таблица 2

Некоторые показатели активности ПОЛ в ткани толстой кишки при синхронном варианте роста опухоли

Показатели	Образцы ткани		
	опухоль	перифокальная зона	интактная
ДК (нМ/ г тк)	15,2 ± 2,9[2]	11,0 ± 1,4[2]	6,0 ± 0,4
МДА (нМ/ г тк)	1,5 ± 0,1[2]	1,3 ± 0,1[2]	3,5 ± 0,3
СОД (усл. ед.)	105,9 ± 7,3[2]	104,1 ± 9,4[2]	71,4 ± 5,0
Каталаза (усл. ед.)	891,9 ± 73,2[2]	873,3 ± 62,3[2]	607,3 ± 41,9
ГПО (усл. ед.)	2,5 ± 0,2	2,4 ± 0,2	2,5 ± 0,2
Коэффициент СОД/каталаза ×100	11,9 ± 0,9	11,9 ± 0,7	11,8 ± 0,8
Коэффициент СОД/ГПО	42,4 ± 3,8[2]	43,4 ± 3,2[2]	28,6 ± 2,4
Витамин А (усл. ед.)	1,2 ± 0,1[2]	1,4 ± 0,15[2]	2,2 ± 0,2
Витамин Е (усл. ед.)	2,8 ± 0,3[2]	2,7 ± 0,2[2]	3,7 ± 0,3
Коэффициент Е/А	2,3 ± 0,25[2]	1,8 ± 0,15[1]	1,7 ± 0,15
Сульфгидрильные группы (мкМ/ г тк)	640,4 ± 58,7[2]	326,1 ± 31,2[1,2]	444,8 ± 29,6

Примечания: [1] – различия достоверны по сравнению с показателями в ткани опухоли (при $p \leq 0,05$), [2] – различия достоверны по сравнению с показателями в интактной ткани (при $p \leq 0,05$).

Аналогичные изменения найдены и в уровне первичных продуктов ПОЛ: при одиночном и метахронном раке содержание ДК в перифокальной зоне опухоли не имело достоверных отличий от значений в соответствующих интактных тканях, а уровень ДК в перифокальной зоне опухоли при синхронном варианте превышал значения в соответствующей интактной ткани в 1,8 раза и не имел достоверных отличий от показателя в ткани самой опухоли.

Уровень витаминов-антиоксидантов А и Е в перифокальной зоне опухоли при солитарном и метахронном вариантах роста соответствовал показателям в интактной ткани толстой кишки. При синхронном раке уровень витаминов А и Е в перифокальной зоне опухоли не имел различий с их содержанием в ткани опухоли и был снижен относительно показателей в интактной ткани в 1,6 и 1,4 раза соответственно (табл. 1, 2, 3).

Таблица 3

Некоторые показатели активности ПОЛ в ткани толстой кишки при метахронном варианте роста опухоли

Показатели	Образцы ткани		
	опухоль	перифокальная зона	интактная
ДК (нМ/ г тк)	27,7 ± 2,9[2]	18,0 ± 1,2[1]	17,8 ± 1,4
МДА (нМ/ г тк)	3,6 ± 0,4[2]	7,2 ± 0,6[1]	8,3 ± 0,8
СОД (усл. ед.)	151,3 ± 11,7[2]	136,5 ± 8,2	125,2 ± 6,4
Каталаза (усл. ед.)	1373,1 ± 126,3	1268,1 ± 115,2	1347,8 ± 121,8
ГПО (усл. ед.)	2,0 ± 0,18[2]	4,8 ± 0,4[1]	5,4 ± 0,5
Коэффициент СОД/каталаза ×100	11,0 ± 0,8[2]	10,8 ± 1,1	9,3 ± 0,7
Коэффициент СОД/ГПО	75,7 ± 5,9[2]	28,4 ± 2,6[1]	23,2 ± 2,1
Витамин А (усл. ед.)	1,1 ± 0,1[2]	1,5 ± 0,1[1]	1,5 ± 0,15
Витамин Е (усл. ед.)	3,0 ± 0,3[2]	4,2 ± 0,3[1]	4,5 ± 0,4
Коэффициент Е/А	2,7 ± 0,25	2,8 ± 0,3	3,0 ± 0,25
Сульфгидрильные группы (мкМ/ г тк)	370,1 ± 29,1[2]	180,3 ± 15,6[1]	167,4 ± 17,9

Примечания: [1] – различия достоверны по сравнению с показателями в ткани опухоли (при $p \leq 0,05$), [2] – различия достоверны по сравнению с показателями в интактной ткани (при $p \leq 0,05$).

Уровень сульфгидрильных групп в перифокальной зоне при всех вариантах роста опухоли был снижен относительно ткани опухоли: при солитарном раке – в 2,7 раза, при метахронном – в 2,1 раза и при синхронном – в 2 раза. При этом при солитарном и синхронном раке этот показатель был ниже, чем в соответствующей интактной ткани в среднем в 1,4 раза.

Показатели активности СОД в перифокальной зоне опухоли толстой кишки при всех вариантах роста занимали промежуточную позицию между значениями в интактной ткани и ткани соответствующей опухоли. ГПО в перифокальной зоне опухоли вне зависимости от варианта роста достоверно не отличалась от показателей в интактной ткани.

Были найдены различия активности каталазы в перифокальной зоне опухоли в зависимости от варианта ее роста. Так в перифокальной зоне при синхронных опухолях активность фермента была повышена относительно показателя в интактной ткани на 43,8%, а при метахронных – не имела достоверных отличий. Показатели активности каталазы в перифокальной зоне при одиночном варианте роста опухоли разделилась на две подгруппы: у большинства больных этот показатель был в 1,8 раза выше, чем в интактной ткани толстой кишки, а у 5 больных в перифокальной зоне опухоли активность каталазы была практически такой же, как в аналогичной зоне при метахронной форме роста опухоли (табл. 1, 2, 3).

Интересные данные были получены нами при вычислении соотношения активности каталазы, определенной в ткани опухоли и активностью этого фермента в ткани соответствующей перифокальной зоны. Из 30 пациентов с солитарным раком толстой кишки, у 25 уровень исследуемого показателя составил 1,5 ± 0,2, у 5 больных он не отличался от значений в группе больных с метахронным первично-множественным раком, т.е. имел значения 1,0 ± 0,1 (табл. 4). Мы выделили указанных больных в группу интенсивного наблюдения. Один раз в 6 месяцев им проводили углубленное клиническое обследование, включающее колоноскопию, УЗИ, МРТ.

Таблица 4

Соотношение активности каталазы в ткани злокачественной опухоли толстой кишки к активности каталазы в перифокальной зоне опухоли

Исследуемый показатель	Больные метахронным раком	Больные солитарным раком	
		1 группа	2 группа
Каталаза опухоли/каталаза периф.зоны	0,9 ± 0,1 (n = 30)	1,5 ± 0,2[1] (n = 25)	1,0 ± 0,1 (n = 5)

Примечания: [1] – достоверно при $p < 0,05$ по сравнению с группой больных, имеющих первично-множественный рак.

Динамическое наблюдение за этими пациентами выявило появление у 4 из 5 метахронно-возникших очагов рака толстой кишки, выявленных при колоноскопии и подтвержденных гистологическим исследованием, в сроки от 2 до 3 лет. Это по-

зволило сделать вывод об использовании коэффициента соотношения активности каталазы в ткани опухоли и ее перифокальной зоне в качестве прогностического показателя в отношении развития злокачественного процесса.

Таким образом, состояние свободнорадикальных процессов в перифокальной зоне рака толстой кишки при солитарном и метахронном варианте роста опухоли не имело достоверных отличий от показателей в ткани по линии резекции. В этом отношении особый интерес представляют результаты, полученные при исследовании перифокальной зоны опухоли при синхронном варианте роста неоплазмы, где метаболические процессы в ткани перифокальной зоны были идентичны таковым в ткани злокачественной опухоли.

В определении степени злокачественности опухоли и ее прогноза важное значение имеют не только признаки клеточной катаплазии, но и все то, что объединяется понятием «опухолевое поле». Последнее является основой для формирования множественных зачатков новообразования, находящихся на разных стадиях канцерогенеза и часто происходящих из разных клеточных клонов. Теория «опухолевого поля», высказанная R.A. Willis [7] объясняет возможность развития множественных мультицентрических опухолей одного органа из многочисленных точек роста в пределах единого опухолевого поля. Исходя из нее, новообразования возникают из большего или меньшего поля подготовленных тканей, т.е. канцерогенные агенты воздействуя на множество клеток одновременно могут получить ответную реакцию в виде малигнизации в отдельных клетках или небольших обособленных группах клеток. Эта теория объясняет происхождение некоторых новообразований в коже, эпителии мочевыводящих путей, печени, молочной железе и кишечнике. Признание факта существования опухолевого поля имеет практическое значение, так как наличие одного новообразования в любом из этих органов должно насторожить клинициста в отношении возможности наличия второго подобного новообразования. В последние годы эта теория получила свое развитие в работах ряда исследователей. Так, Лихтенштейн А.В. [3] указывает на существование у каждой опухоли «предракового подполья», далеко выходящего за ее пределы. Braakhuis B.J. et al. [6] обнаружили обширные «поля канцеризации», состоящие из мутантных клеток, не выявляемых рутинными методами анализа.

Вероятно, именно такую метаболическую ситуацию мы наблюдаем в случае синхронного рака толстой кишки. Идентичность состояния процессов ПОЛ, являющихся ключевым элементом изменения программы дифференцировки, пролиферации и апоптоза, в ткани опухоли и ее перифокальной зоне при таком варианте роста опухоли объясняет возможность развития множественных мультицентрических опухолей этого органа из многочисленных точек роста в пределах единого опухолевого поля.

В настоящее время наряду с теорией «опухолевого поля» существует еще одна теория возникновения новообразований – это теория моноклонального происхождения, согласно которой первоначальный канцерогенный агент (фактор, вызывающий опухоль) вызывает мутации одиночной клетки, при делении которой затем возникает опухолевый клон, составляющий новообразование. Доказано, что по мере прогрессирования опухоли из начального клона опухолевых клеток могут развиваться субклоны в результате дополнительных продолжающихся генетических изменений. Вероятно, в такой ситуации ткань, прилежащая к злокачественной опухоли может отличаться от нее по метаболизму, в частности, активности свободнорадикальных процессов, что мы и наблюдаем в случае метахронного рака толстой кишки.

Если учесть все высказанные допущения, возникает мысль об отличии патогенеза синхронного рака толстой кишки в сравнении с другими вариантами роста опухоли этого органа. Однако такое предположение требует дальнейшего изучения.

Список литературы

1. Копылова Т.Н. Новый метод определения конъюгированных диенов в сыворотке крови // Клеточная и субклеточная экспериментальная патология печени. – Рига, 1982. – С. 135.

2. Королюк М.А., Иванова Л.И., Майорова И.Г., Токарев В.Е. Метод определения активности каталазы // Лаб. дело. – 1988. – № 1. – С. 16–18.

3. Лихтенштейн А.В. Постоянный «приток» трансформированных клеток как источник клональной гетерогенности опухоли // Вопр. онкологии. – 2007. – Т. 53, № 5. – С. 596–597.

4. Черезов А.Е. Общая теория рака: тканевой подход. – М.: Изд-во МГУ, 1997. – 252 с.

5. Черняускене Р.Ч., Варшкявичене З.З., Грибаускас П.С. Одновременное флуориметрическое определение концентрации витаминов Е и А в сыворотке крови // Лаб. дело. – 1984. – № 6. – С. 362–365.

6. Braakhuis B.J.M., Tabor M.P., Kummer J.A. et al. A genetic explanation of Slaughters concept of fieldcancerization: evidence and clinical implications // Cancer Res. – 2003. – Vol. 63. – P. 1727–1730.

7. Willis R.A. Epithelial tumor of the urinary passages // Pathology of Tumors. London. – 1967. – Ch. 28. – P. 471–485.

УДК 615.2/.3.03:37

КЛИНИЧЕСКАЯ ФАРМАКОЛОГИЯ АНТИАРИТМИЧЕСКИХ ЛЕКАРСТВЕННЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

Ивашев М.Н., Сергиенко А.В., Лысенко Т.А., Арльт А.В., Зацепина Е.Е, Куянцева А.М., Савенко И.А., Саркисян К.Х.

ГБОУ ВПО «Пятигорская ГФА Минздравсоцразвития России», Пятигорск, e-mail: ivashev@bk.ru

В настоящей статье представлен материал, который отражает современные классификации и краткую характеристику антиаритмических лекарственных средств. Тахиаритмии представляют собой заболевания, которые в настоящее время встречаются во всех возрастных категориях граждан. Знание клинической фармакологии антиаритмических средств важно для своевременной и эффективной терапии и профилактики любых состояний человека, которые сопровождаются экстрасистолиями. Материал, представленный в статье, преподается на практических занятиях по клинической фармакологии для студентов Пятигорской государственной фармацевтической академии.

Ключевые слова: клиническая фармакология, образовательный процесс

CLINICAL PHARMACOLOGY OF ANTIARRHYTMIC MEDICINES IN TRAINING OF STUDENTS

Ivashev M.N., Sergienko A.V., Lysenko T.A., Arlt A.V., Zatsepina E.E., Kuyantseva A.M., Savenko I.A., Sarkisyan K.H.

Pyatigorsk State Pharmaceutical Academy, Pyatigorsk, e-mail: ivashev@bk.ru

The material which reflects modern classifications and the short characteristic of antiarrhytmic medicines is presented in the present article. Takhiaritmy represent diseases which meet now in all age categories of citizens. Knowledge of clinical pharmacology of antiarrhytmic means important for timely and effective therapy and prevention of any conditions of the person which are accompanied by ekstrasistoliya. The material presented in article, is taught on a practical training on clinical pharmacology for students of Pyatigorsk state pharmaceutical academy.

Keywords: clinical pharmacology, educational process

Противоаритмические средства – это группа препаратов, которые применяются для лечения нарушений ритма сердечных сокращений, т.е. для лечения аритмий. Аритмии сердца могут протекать на фоне нормальной частоты сердечных сокращений (60–90 ударов в минуту), на фоне повышенной частоты сердечных сокращений (тахиаритмии) – 91–100 и более ударов в минуту, на фоне пониженной частоты сердечных сокращений (брадиаритмии) – 59–50 и менее ударов в минуту. Причины, приводящие к нарушению сердечного ритма: нарушение автоматизма; нарушение проводимости; сочетанный эффект. Виды аритмий: экстрасистолия; мерцательная аритмия; пароксизмальная тахикардия; блокады; сочетанные нарушения. В формировании различного типа аритмий принимают участие как кардиальные, так и экстракардиальные факторы [1, 3, 6, 10], а сами аритмии вызывают патологию большинства органов и систем организма [2, 4, 5, 7, 8, 9].

Требования, предъявляемые к антиаритмическим средствам: эффективность при различных видах аритмий; большая широта терапевтического действия; достаточная продолжительность действия (12–24 часа); возможность введения различными путями; возможность применения длительное время; не должны давать побочных реакций (не угнетать сократимость миокарда, не нарушать коронарный кровоток, не влиять на гемодинамику). Эти требования отражены в представленных ниже классификациях.

Классификация противоаритмических средств:

При тахиаритмиях:

I Класс: *мембраностабилизирующие ЛС* (блокаторы натриевых каналов):

Класс I А: монокомпонентные препараты: аймалин (гилуритмал); бумекаин (пиромекаин); дизопирамид (ритмилен); праймалий битартрат (нео-гилуритмал); прокаинамид (новокаинамид); хинидин (кинидин дурулес, хинидина сульфат);

комбинированный препарат: пульснорма (аймалин + спартеин + антазолин + фенобарбитал).

Класс I В: лидокаин; мексилетин (мекситил); фенитоин (дифенин);

Класс I С: аллапинин; боннекор; пропафенон (ритмонорм); этацизин; этмозин.

II Класс: *бета-адреноблокирующие средства* (основной механизм действия развивается за счет блокады бета-1-адренорецепторов в синусовом узле):

1) Бета-1, бета-2 – адреноблокаторы без внутренней симпатомиметической активности (некардиоселективные): пропранолол (анаприлин); надолол (коргард); тимолол;

2) Бета-1, бета-2- адреноблокаторы с внутренней симпатомиметической активностью (некардиоселективные): окспренолол (тразикор); пиндолол (вискен); бопиндолол;

3) Бета-1- адреноблокаторы без внутренней симпатомиметической активности (кардиоселективные): атенолол (тенормин); бисопролол (конкор); метопролол (спесикор);

4) Бета-1- адреноблокаторы с внутренней симпатомиметической активностью (кардиоселективные): ацебутолол (ацекор, сектраль);

5) «Гибридные» бета + альфа – адреноблокаторы: проксодолол.

II Класс: *средства, увеличивающие продолжительность потенциала действия* (блокаторы калиевых каналов): амиодарон (кордарон).

IV Класс: *блокаторы кальциевых каналов:*

1) Селективные блокаторы кальциевых каналов I типа: верапамил (изоптин, финоптин);

2) Селективные блокаторы Са каналов III типа: дилтиазем (дилзем, кардил).

V Класс: *разные препараты, применяемые при тахиаритмиях*:

Препараты калия. Аденозин. Сульфат магния. Сердечные гликозиды.

При брадиаритмиях (блокады проведения импульсов):

1) Препараты, стимулирующих адренергическую иннервацию: изадрин (стимулятор бета-1- и бета-2- адренорецепторов), добутамин (стимулятор бета-1-адренорецепторов);

2) Препараты, блокирующие холинергическую иннервацию: атропин, скополамин.

По длительности действия антиаритмические средства классифицируют:

1) Короткого действия (Т1/2 – 3–4 ч): верапамил, лидокаин, новокаинамид;

2) Среднего действия (Т1/2 – до 1 суток): анаприлин, хинидин, дифенин;

3) Длительного действия (Т1/2 – более 1 суток): орнид, амиодарон, дифенин.

Краткая характеристика отдельных групп противоаритмических средств.

Препараты из числа блокаторов натриевых каналов условно подразделяют на три подгруппы – «А», «В», «С». Препараты группы «А» уменьшают максимальную скорость деполяризации клеток миокарда за счет нарушения функций, так называемых быстрых натриевых каналов клеточной мембраны. Блокаторы натриевых каналов подгрупп «В» и «С» отличаются от препаратов подгруппы «А» в основном тем, что не увеличивают, а уменьшают эффективный рефракторный период и продолжительность потенциала действия, не изменяют либо несколько увеличивают скорость проведения и в терапевтических дозах почти не оказывают отрицательного инотропного действия. Терапевтический эффект блокаторов натриевых каналов наблюдается при аритмиях, возникающих как следствие циркуляции возбуждения, в том числе развивающихся по механизму «повторного входа» возбуждения, в связи с угнетающим влиянием препаратов на проводимость миокарда, а также при аритмиях, в основе которых лежит механизм усиления автоматизма в результате подавления блокаторами натриевых каналов спонтанной диастолической деполяризации.

Препараты из группы бета-адреноблокаторов – анаприлин, окспренолол, талинолол и другие – оказывают антиаритмическое действие главным образом за счет блокады симпатических влияний на сердце, осуществляемых через бета-адренорецепторы. Вызываемая этими препаратами блокада бета-адренорецепторов сопровождается угнетением активности аденилатциклазы, в результате чего уменьшается образование циклического АМФ, который является внутриклеточным передатчиком эффектов катехоламинов. Бета-адреноблокаторы увеличивают продолжительность потенциала действия клеток миокарда и эффективный рефракторный период, уменьшают автоматизм, понижают возбудимость и угнетают атриовентрикулярную проводимость. Сократимость миокарда под влиянием бета-адреноблокаторов снижается. Препараты данной группы эффективны при различных желудочковых и наджелудочковых аритмиях.

К препаратам, увеличивающим продолжительность потенциала действия, относятся амиодарон. Амиодарон влияет на все отделы рабочего миокарда и проводящей системы сердца. Он оказывает отрицательные батмо-, ино-, хроно- и дромотропный эффекты. Благодаря значительному увеличению эффективного рефрактерного периода, амиодарон обладает выраженным артиаритмическим действием, подкрепляющимся также блокадой натриевых каналов. В отличие от препаратов I класса, амиодарон обладает незначительной аритмогенностью. Действие амиодарона развивается медленно.

Из числа блокаторов кальциевых каналов (БКК) наиболее выраженной противоаритмической активностью обладает верапамил. Он уменьшает активность синусового узла, угнетает проводимость в предсердно-желудочковом узле. В проводящей системе сердца кальций принимает участие в генерации потенциала действия узлов: синоатриального и атриовентрику-

лярного. Кальциевые каналы делятся на 2 типа: рецепторзависимые (например, альфа-1-адренорецепторы); потенциалзависимые: P-тип, N-тип, T-тип, L-тип. БКК, применяющиеся для лечения аритмий, влияют на L-тип каналов. Практически все БКК в той или иной степени снижают артериальное давление. При аритмиях используются представители только двух групп: фенилалкиламины (верапамил) и бензотиазепины (дилтиазем). БКК используется для лечения наджелудочковых аритмий: синусовой тахикардии (оказывает отрицательное хронотропное действие), наджелудочковой пароксизмальной тахикардии, мерцательной аритмии и др. В целом, БКК хорошо переносятся и обладают низкой аритмогенностью.

Препараты калия применяются в основном при аритмиях, вызванных гипокалиемией при различных состояниях (например, при гиперальдостеронизме), а также при передозировке сердечных гликозидов. Ионы калия, поступающие в кровь с помощью Na + /K + -АТФ-азы активно транспортируются в клетки, в том числе, кардиомиоциты. Поскольку Na + /K + -АТФ-аза является магний-зависимой, оральные препараты калия сочетают с магнием. Препараты калия способствуют повышению мембранного потенциала и снижают возбудимость и автоматизм миокарда. Внутривенно калий и магний вводятся нередко в составе так называемых поляризующих смесей (инсулин + глюкоза + калий + магний). Инсулин способствует переходу глюкозы из плазмы в клетку вместе с ионами калия. Название эти смеси получили благодаря восстановлению мембранного потенциала, то есть, повышению поляризации кардиомиоцитов.

Аденозин является эндогенным антиаритмиком, воздействуя на А1 аденозиновый рецептор, он угнетает аденилатциклазу и снижает концентрацию циклического АМФ. Он открывает калиевые каналы и вызывает гиперполяризацию клеток, что приводит к снижению их автоматизма и проводимости. Однако сокращение эффективного рефрактерного периода может привести к повышению возбудимости и аритмиям. Применяют аденозин в основном при наджелудочковых и узловых тахиаритмиях, включая аритмии re-entry. В некоторых случаях аденозином может быть купирована предсердная тахикардия. Благодаря рецепторзависимой активации калиевых каналов, аденозин вызывает укорочение рефракторного периода миокарда предсердий. Это является нежелательным эффектом, поскольку может вызвать фибрилляцию предсердий, особенно при внутривенном введении. При внутривенном введении аденозин вызывает временную полную атриовентрикулярную блокаду. При использовании аденозина в качестве средства для купирования аритмии нормальным эффектом считается желудочковая асистолия в течение нескольких секунд. Такой эффект может дезориентировать пациента, находящегося в сознании, и связан с неприятными ощущениями в груди.

Сульфат магния, механизм действия, предположительно, связан с активацией фермента Na + /K + -АТФ-азы и калиевых каналов. Сульфат магния считается препаратом выбора для купирования приступа особой желудочковой тахикардии, называемой «пируэт» (torsade de pointes). Её еще именуют веретенообразно двунаправленной желудочковой тахикардией. Она нередко возникает на фоне удлинения интервала QT. При этой форме комплексы QRS непрерывно меняются по форме, направлению, амплитуде и длительности: как бы «пляшут» вокруг изолинии. Удлинение интервала QT может быть вызвано электролитными нарушениями (прежде всего гипокалиемией и гипомагниемией), приемом антиаритмических препаратов класса IA и IC, а также некоторых препаратов, удлиняющих интервал QT: терфенадина, астемизола, фенотиазинов, трициклических антидепрессантов. Тахикардия «пируэт» может также возникать при питании жидкой белковой диетой. Нередко такие заболевания, как инсульт, брадиаритмии (особенно АВ-блокадой с проведением 2:1) могут осложняться веретенообразно двунаправленной желудочковой тахикардией. Также эта тахикардия может быть идиопатической.

Сердечные гликозиды, оказывая выраженное положительное инотропное действие, усиливают систолический выброс. В результате активируются барорецепторы сердца, дуги аорты и сонного клубочка. По афферентным ветвям блуждающего нерва импульсы достигают ядра нервных образований (солитарный тракт, солитарный пучок), возбуждая его. В результате возбуждаются эфферентные парасимпатические волокна блуждающего нерва, иннервирующие сердце. Следствием этого являются снижение частоты сердечных сокращений и затруднение атриовентрикулярной проводимости. Последнее свойство нередко используется для лечения сердечной недостаточности, осложнённой мерцательной аритмией: восстановление сократительной способности миокарда сопровождается нормализацией частоты сердечных сокращений.

Средства, применяющиеся при блокадах сердца (брадиаритмиях**).**

Из блокад наиболее часто наблюдаются внутрижелудочковые. Блокада одной из ножек пучка Гиса лечения не требуют. Блокада двух ветвей с замедлением атриовентрикулярной проводимости требует установки кардиостимулятора. При нарушениях внутрипредсердной проводимости лечения также обычно не требуется: поскольку импульс распространяется в ник как по трем пучкам, так и диффузно по рабочему миокарду предсердий, полная блокада здесь встречается редко. В клинической практике наиболее опасно нарушение атрировентрикулярной проводимости. Атриовентрикулярное соединение – самое узкое место в проводящей системе. При его поражениях возможно как замедление атриовентрикулярной проводимости, так и полное прекращение проведения с развитием полной поперечной блокады сердца. При последней единственным способом лечения является установка кардиостимулятора. В случае же неполной блокады могут назначаться следующие средства: бета-адреномиметики (изадрин, орципреналин); мускарин-холиноблокаторы (атропин, платифиллин).

Бета-адреномиметики оказывают действие, противоположное М-холиноблокаторам. Они, взаимодействуя с бета-1-адренорецепторами, активируют аденилатциклазу и повышают внутриклеточную концентрацию цАМФ. Это сопровождается активацией кальциевых каналов клеток узлов и проявляется положительным хроно-, дромо- и батмотропное эффектами. Бета-адреномиметики повышают автоматизм и облегчают атриовентрикулярную проводимость. Наиболее опасные побочные эффекты – это аритмии. Также бета-адреномиметики повышают уровень глюкозы и жиров в крови, вызывают тремор скелетных мышц. В этой связи их можно применять в очень ограниченный промежуток времени.

М-холиноблокаторы устраняют эффекты блуждающего нерва, тонус которого значительно повышается при нижнем инфаркте миокарда, а также при операциях на органах желудочно-кишечного тракта. Ацетилхолин, выделяющийся из эфферентных окончаний блуждающего нерва, открывает рецепторзависимые калиевые каналы и вызывает гиперполяризацию клеток синоатриального и атриовентрикулярного узлов. Следствием этого являются отрицательный хроно-, батмо-, и дромотропный эффекты. Атропин и скопаламин устраняют эти эффекты. Атропин обладает небольшой терапевтической широтой и при передозировке может вызвать тахикардию, сухость слизистых, задержку мочи, особенно у лиц с доброкачественной гиперплазией предстательной железы, а также психические нарушения. Побочные эффекты значительно меньше выражены у скополамина и практически отсутствуют у платифиллина.

Прежде чем назначить больному лекарственную противоаритмическую терапию, необходимо убедиться в целесообразности ее проведения. Абсолютное показание к назначению антиаритмиков является наличие опасных для жизни нарушений сердечного ритма, например желудочковой тахикардии в сочетании с ишемической болезнью сердца или сердечной недостаточностью, желудочковой экстрасистолии высокой степени у больного ишемической болезнью сердца.

Список литературы

1. Клиническая фармакология лекарственных средств, для терапии ВИЧ – инфекции в образовательном процессе / А.В. Арльт [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 8. – С. 43–47.

2. Исследование роли нейро-гуморальных систем в патогенезе экспериментальной хронической сердечной недостаточности / С.Ф. Дугин, Е.А. Городецкая, М.Н. Ивашев, А.Н. Крутиков // Информационный бюллетень РФФИ. – 1994. – Т.2. – № 4. – С. 292.

3. Клиническая фармакология противоязвенных препаратов в образовательном процессе студентов / Е.Е. Зацепина [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 8. – С. 48–49.

4. Ивашев М.Н. Влияние ГАМК и пирацетама на мозговое кровообращение и нейрогенные механизмы его регуляции / М.Н. Ивашев, В.И. Петров, Т.Н. Щербакова // Фармакология и токсикология. – 1984. – № 6. – С. 40–43.

5. Биологическая активность соединений, полученных синтетическим путем / М.Н. Ивашев [и др.] // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 7. – Ч.2. – С. 441–444.

6. Пути совершенствования преподавания клинической фармакологии / М.Н. Ивашев [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 8. – С. 82–84.

7. Масликова Г.В. Роль селена и его соединений в терапии цереброваскулярных заболеваний / Г.В. Масликова, М.Н. Ивашев // Биомедицина. – 2010. – № 3. – С. 94–96.

8. Фармакологическое исследование влияния когитума на моделированную патологию желудка крыс / И.А. Савенко, А.В. Крищенко, А.В. Сергиенко, М.Н. Ивашев // Биомедицина. – 2010. – № 5. – С. 123–125.

9. Возможность применения ветеринарного препарата в экспериментальной фармакологии / И.А. Савенко [и др.] // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 5. – Ч. 2. – С. 422–425.

10. Клиническая фармакология пероральных сахароснижающих лекарственных средств в обучении студентов фармацевтических вузов / А.В. Сергиенко [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 10. – С. 17–20.

УДК 621.382

ИЗУЧЕНИЕ ВОССТАНОВЛЕНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК КРЕМНИЕВЫХ СОЛНЕЧНЫХ ЭЛЕМЕНТ-АМОРФНОГО МЕТАЛЛИЧЕСКОГО СПЛАВА

Пашаев И.Г.

Бакинский государственный университет, Баку, e-mail: islampashayev@rambler.ru

Рассмотрены экспериментальные результаты доказывающие возможность влияния и управления параметрами кремниевых солнечных элементов (СЭ) TiAu/Si-n + -p-p + изготовленных из аморфного металлического сплава (TiAu) с помощью ультразвуковой обработки (УЗО). Показана возможность частичного восстановления фотоэлектрических свойств солнечных элементов, нарушенных -облучением, с помощью УЗО. С целью исследования влияния УЗО на изменение механизма токопереноса, после каждого этапа ультразвуковой обработки, измерялись фотоэлектрических характеристики СЭ в прямом и обратном направлении тока.

Ключевые слова: ультразвуковые волны, фотоэлектрических свойств, солнечные элементы, аморфного, -облучения, ультразвуковые обработки

RECOVERY STUDY CHARACTERISTICS SILICON SOLAR CELLS, AMORPHOUS METAL ALLOYS

Pashayev I.G.

Baku State University, Baku, e-mail: islampashayev@rambler.ru

Experimental results influences proving possibility and management in parametres of silicon solar elements SE TiAu/Si-n + -p-p + made of an amorphous metal alloy (αTiAu) by means of ultrasonic processing (UP) are considered. Possibility of partial restoration of photo-electric properties of the solar elements broken – an irradiation, by means of ultrasonic processing is shown. C the research objective of influence UP on mechanism change токопереноса, after each stage of ultrasonic processing, measured photo-electric characteristics SE a direct and return direction of a current.

Keywords: ultrasonic waves, photo-electric properties, solar elements, amorphous, -irradiations, ultrasonic processings

В последние годы не ослабевает интерес к проблеме целенаправленного изменения физических свойств полупроводниковых материалов и приборов на их основе путем внешнего контролируемого воздействия. В русле решения этой проблемы, в настоящее время, большое внимание уделяют воздействию ультразвуковых волн, прохождение которых через полупроводник сопровождается изменением его свойств, в частности фоточувствительности, электропроводности, интенсивности излучательной рекомбинации, шумовых характеристик [1–3]. Необходимо отметить, что если раньше использовался ультразвук килогерцового диапазона частот, то сейчас используется ультразвук мегагерцового диапазона частот. Практически во всех публикациях по данной тематике указывается, что УЗО влияет на дефектную подсистему Si, но при этом остается неясным вопрос о конкретных механизмах этого воздействия.Как известно, при облучении полупроводниковых приборов заряженными частицами высоких энергий происходит накопление в объеме полупроводника радиационных дефектов, что приводит к существенному ухудшению электрофизических и фотоэлектрических характеристик приборов [1, 2, 4, 5]. Контролируемое воздействие на дефектную структуру полупроводникового прибора в области *p-n*-перехода и базовой области позволяет целенаправленно корректировать его характеристики. Традиционно для восстановления нарушенных свойств облученных материалов применяют термическую обработку, использование которой приводит к некоторым негативным последствиям [5, 6]. Поэтому в качестве альтернативы все чаще внимание уделяется атермическим способам обработки, одним из видов которых является УЗО. *В* данной работе исследуется возможность восстановления с помощью УЗО первоначальных свойств исследуемых кремниевых СЭ, свойства которых ухудшились в результате радиационного облучения.

Для изготовления кремниевых TiAu/Si-n + -p-p + СЭ на основе аморфного металлического сплава TiAu *p-n*-перехода применялась стандартная диффузионная технология получения *p-n*-перехода в кремниевой пластине [5, 6]. О возможности получения пленок этого сплава с аморфной структурой сообщалось в работе [7, 8]. Скорости испарения компонентов выбирались таким образом, чтобы состав пленки соответствовал сплаву $Ti_{60}Au_{40}$ поскольку в работе [7, 8] сообщалось, что такой сплав склонен к аморфизации. Для напыления пленки металлического сплава $Ti_{60}Au_{40}$ с аморфной структурой использована промышленная установка «ОРАТОРИЯ-9», позволяющая получать пленки методом

электроннолучевого испарения из двух источников. Условия испарения выбирались таким образом, чтобы атомные соотношения металлов в сплаве соответствовало $Ti_{60}Au_{40}$. В табл. 1 указаны условия, при которых удалось получить нужное концентрационное соотношение [7]

Таблица 1

Рабочий вакуум	$P = 5 \cdot 10^{-5}$ мм
Температура подложки	$T = 423$ K
Ток испарения Ti	$I_{Au} = 13$ мкА
Ток испарения Au	$I_{Ti} = 2{,}2$ мкА
Время испарения	$T = 300$ с
Толщина пленки	$d_{AuTi} = 0{,}5$ мкм

С целью исследования микроструктуры и поверхности пленок применялся рентгеноструктурный анализ и растровая электронная микроскопия. На рис. 1. представлена типичная картина микроструктуры поверхности чистой пленки Ti, Au и аморфной пленки сплава Ti–Au, сделанная на растровом электронном микроскопе РЭМ. Как видно из рис. 1,а, поверхность пленки Au имеет зернистую структуру, и четко видны границы зерен, которые являются ускоряющими факторами деградационных процессов, характерных для поликристаллической структуры.

Исследуемые кремниевые СЭ облучались γ-квантами ^{60}Co с дозой ~10^6 Rad при комнатной температуре. Затем эти образцы были последовательно, в два этапа, подвергнуты УЗО; продольная волна вводилась с тыльной стороны образца, перпендикулярно к его рабочей поверхности. На первом этапе УЗО-1 (частота $f_{УЗ} = 9$ МГц, интенсивность $W_{УЗ} = 0{,}5$ Вт/см^2, продолжительность $t = 120$ мин); на втором, УЗО-2, ($f_{УЗ} = 27$ МГц, $W_{УЗ} = 1$ Вт/см^2 и $t = 200$ мин).

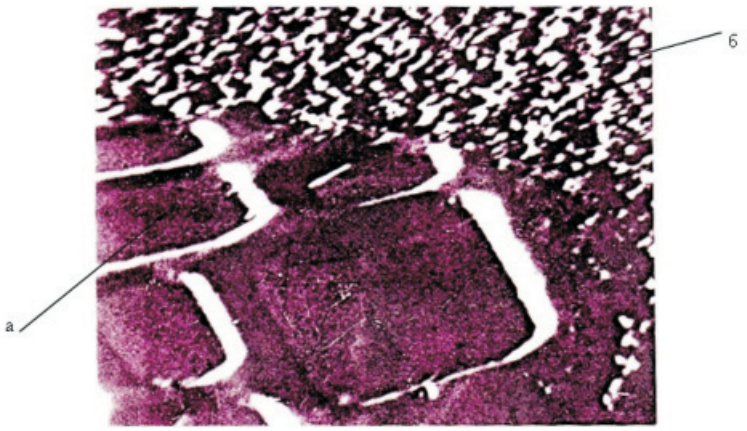


Рис. 1. Снимка растрового электронного микроскопа:
а – полукристаллический Au; б – аморфный металлический сплав $Ti_{60}Au_{40}$

Структура пленки сплава контролировалась рентгенографическим анализом, как видна .из рентгенограммы на рис. 2 сплава $Ti_{60}Au_{40}$ имеет аморфной структурой [7]. В аморфной пленке $Ti_{60}Au_{40}$, также как и в кристаллах, первый максимум полностью разрешен, т.е. первый минимум касается оси абсцисс. Это значит, что на определенном расстоянии плотность рассеянных электронов практически равна нулю [3].

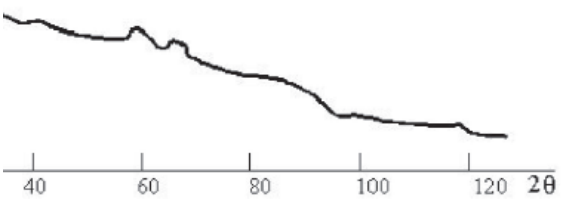


Рис. 2. Рентгеноструктурный анализ аморфных металлических пленок Ti60Au40

Влияние γ-облучения и УЗО непосредственно на фотоэлектрические характеристики исследуемых СЭ видно из рис. 3, на котором представлены нагрузочные ВАХ исследуемых СЭ. Как и следовало ожидать γ-облучение приводит к ухудшению нагру-

зочной ВАХ СЭ, что проявляется в уменьшении тока короткого замыкания $I_{кз}$ и напряжении холостого хода $U_{хх}$ и как следствие, в снижении максимальной выходной мощности P_{max}, и ξ – коэффициента заполнения. Последующие УЗО-1 и, особенно, УЗО-2 восстанавливают нагрузочные ВАХ СЭ, приближая их к исходным, (рис. 3,кривые 3 и 4).

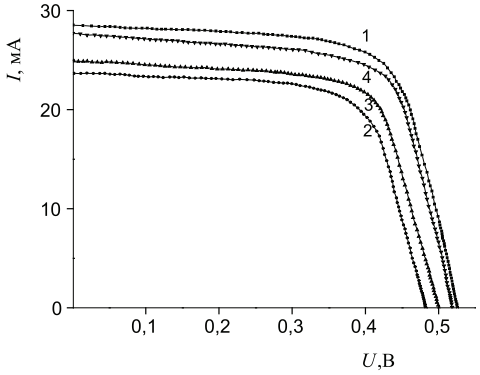


Рис. 3. Нагрузочная ВАХ TiAu/Si-n + -p-p + образца подвергнутого облучению γ-квантами и УЗО при = 100 мВт/см² и T = 300 K. Кривые: 1 – исходная; 2 – после γ-облучения дозой 10^6 Rad; 3 – после УЗО-1 ($W_{УЗ}$≈ 0,5 Вт/см², t ≈ 120 мин, $f_{УЗ}$≈ 9 МГц); 4 – после УЗО-2 ($W_{УЗ}$≈ 1 Вт/см², t ≈ 200 мин., $f_{УЗ}$≈ 27 МГц)

Проанализируем возможные механизмы наблюдаемых изменений. Известно, что величина фототока определяется из выражения [2, 4]:

$$I_Ф = qSN_Ф Q,$$

где q – заряд электрона; $SN_Ф$ – общее количество фотогенерированных электронно-дырочных пар на площадке S; Q – коэффициент собирания носителей заряда.

Поскольку величина $SN_Ф$ остается практически постоянной в условиях данного эксперимента, то происходящее в результате γ-облучения падение фототока СЭ, очевидно, обусловлено уменьшением Q. Когда диффузионная длина неосновных носителей в базе $L_n << d_p$, величина Q определяется из [2, 9]:

$$Q = \frac{\alpha L_n}{\alpha L_n + 1}, \qquad (1)$$

где α – коэффициент поглощения света.

Известно, что $L_n = \sqrt{D_n \tau_n}$, где D_n – коэффициент диффузии; τ_n – время жизни неосновных носителей в базе.

Учитывая (1) для фототока получаем следующее выражение:

$$I_Ф = qSN_Ф \frac{\alpha\sqrt{D_n\tau_n}}{\alpha\sqrt{D_n\tau_n}+1}.$$

Напряжение холостого хода $U_{хх}$ определяется как (2)

$$U_{хх} \approx \frac{AkT}{q} \ln \frac{I_{кз}}{I_o}, \qquad (2)$$

где k – постоянная Больцмана; T – температура; A – безразмерный коэффициент, характеризующий скорость рекомбинации в слое объемного заряда; I_o – обратный ток насыщения, протекающий через p-n-переход; $I_{кз}$ – ток короткого замыкания.

Как показывают наши оценки, облучение γ-квантами не приводит к значительному изменению A. Влияние γ-облучения и УЗО непосредственно на фотоэлектрические характеристики исследуемых СЭ видно из таблицы, в которых представлены параметры образца СЭ. Как показано в таблице последующие УЗО-1 и, особенно, УЗО-2 восстанавливают параметры СЭ, приближая их к исходным.

Таблица 1

Фотоэлектрические параметры TiAu/Si-n + -p-p + образца СЭ до и после γ-облучения и после УЗО при $P_{изл}$ = 120 мВт/см² и T = 300 K

Параметры / Состояние образца	A	$U_{хх}$, В	$I_{кз}$, мА	P, мВт	
До облучения	2,32	0,542	26,82	12,54	0,7232
После γ-облучения	2,66	0,498	21,14	9,53	0,7214
После УЗО-1	2,56	0,528	22,61	10,52	0,7235
После УЗО-2	2,42	0,536	26,65	12,41	0,7263

Как известно, облучение γ-квантами ^{60}Co с энергией порядка ~1,2 МэВ, эквивалентно внутреннему облучению СЭ быстрыми электронами, возникающими в результате комптоновского рассеяния и фотопоглощения, что приводит в основном к образованию дефектов точечного типа. При этом в результате взаимодействия радиационных дефектов с уже имеющимися в кристалле дефектами, в области p-n-перехода и базы создаются дополнительные электрически и оптически активные центры, играющие

роль рекомбинационных центров, что приводит к уменьшению времени жизни неосновных носителей τ_n и параметров Q и $I_Ф$, зависящих от τ_n.

Выводы

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что при составе $Ti_{60}Au_{40}$ образец является аморфным**.** Выявлены закономерности влияния УЗО на фотоэлектрические свойства исследуемых кремниевых СЭ и установлено, что взаимодействие ультразвуковых волн с неоднородностями полупроводниковой структуры кремниевых СЭ оказывает воздействие на генерационно-рекомбинационный механизм переноса тока. На основании фотоэлектрических измерений доказано, что восстановление фотоэлектрических свойств кремниевых СЭ с помощью ультразвуковой обработки, нарушенных γ-облучением, происходит за счет перегруппировки и атермического отжига радиационных дефектов образованных -квантами.

Список литературы

1. Аскеров Ш.Г., Гусейнов Н.А., Асланов Ш.С. Определение основных параметров кремниевых фотопреобразователей // Вестник БГУ. Сер. физ.-мат. наук. – 2005. – № 2. – С. 86–89

2. Влияние ультразвуковой обработки на микропроцессы формирования барьеров Шоттки гетеросистем M-n-n + GaAs (M = Pt, Cr, W) / И.Б. Ермолович, В.В. Миленин, Р.В. Конакова и др. // ПЖТФ. – 1996. – Т. 22, № 6. – С. 33–36.

3. Гипье А. Рентгенография кристаллов. – М., 1963. – С. 600.

4. Коутс Т.Дж., Микин Дж.Д. Современные проблемы полупроводниковой фотоэнергетики. – М.: Мир, 1988. – С. 307.

5. Оптические исследования пленок AlN/n-Si(100), полученных методом высокочастотного магнетронного распыления / Н.С. Заяц, В.Г. Бойко, П.А. Генцарь и др. // ФТП. – 2008. – Т. 42 (2). – С. 195–198.

6. Островский И.В., Стебленко Л.П., Надточий А.Б. Образование поверхностного упрочненного слоя в бездислокационном кремнии при ультразвуковой обработке // ФТП. – 2000. – Т. 34. – № 3. – С. 257–260.

7. Судзуки К., Фудзумори Х., Хасимов К. Аморфные металлы: пер. с англ. Е.У. Поляка; под. ред. И.В. Кекало. – М.: Металлургия, 1987. – С. 328.

8. Пашаев И.Г. Влияние различных обработок на свойства диодов Шоттки // ФТП. – 2012. – Т.46, № 8. – С. 1108–1110.

9. Парчинский П.Б., Власов С.И., Муминов Р.А. Влияние ультразвука на параметры структур металл-диэлектрик-полупроводник // Письма в ЖТФ. – 2000. – Т. 26. – № 10. – С. 40–45.

УДК 665.68:628.544

РАЗРАБОТКА СПОСОБОВ ОЧИСТКИ НЕФТЕСОДЕРЖАЩИХ ОТХОДОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОЛНЕЧНОЙ ЭНЕРГИИ

Абдибаттаева М.М., Оразбаев К.

Алматинский гуманитарно-технический университет, Алматы, e-mail: maral7676@mail.ru

Разработаны способы и устройства для разделения органической и минеральной части нефтесодержащих отходов с применением солнечной энергии, требующая небольшие затраты на очистку и свободна от дымовых газов. Устройство с концентрирующими элементами солнечной радиации является основным элементом установки, в которой энергия излучения Солнца преобразуется в другую форму полезной энергии. В разработанном устройстве при использовании солнечной энергии создаются требуемые условия при извлечении нефти из грунта. Как следует из приведенных данных, продукт очистки нефтесодержащих отходов представляет собой ценное углеводородное сырье, которое можно переработать, или использовать для других целей. Также проведены исследования одним из физико-химических методов дифференциально-термическим анализом нефтезагрязненных отходов до и после тепловой обработки с применением солнечной энергии. Для выяснения влияния теплового воздействия солнечной энергии на свойства углеводородов было проведено исследование компонентного состава нефтезагрязненных грунтов и нефтешламов и их твердых остатков после предварительной обработки с использованием солнечной энергии в разработанном устройстве. Таким образом, после предварительной очистки нефтесодержащих отходов с применением солнечной энергии в грунте содержание твердых остатков не превышает 8,65–8,79%. Разработанный способ очистки нефтесодержащих отходов решает важную экологическую проблему утилизации нефтесодержащих отходов и в достаточной мере снизит уровень отрицательного воздействия загрязняющих веществ на окружающую среду.

Ключевые слова: нефтесодержащие отходы, солнечная энергия, устройство, очистка, способ

DEVELOPMENT OF WAYS OF CLEANING OF THE PETROCONTAINING WASTE WITH APPLICATION OF SOLAR ENERGY

Abdibattayeva M.M., Orazbayev K.

Almaty humanitarian and technical university, Almaty, e-mail: maral7676@mail.ru

Ways and devices are developed for division of an organic and mineral part of a petro containing waste with application of the solar energy, demanding small costs of cleaning and is free from smoke gases. The device with concentrating elements of solar radiation is a basic element of installation in which energy of radiation of the Sun will be transformed to other form of useful energy. In the developed device when using solar energy demanded conditions are created at oil extraction from soil. As appears from the provided data, the product of cleaning of a petro containing waste represents valuable hydro carbonic raw materials which can be overworked, or to use for other purposes. Researches by one of physical and chemical methods by the differential and thermal analysis of the petro polluted waste before thermal processing with application of solar energy are carried also out for clarification of influence of thermal influence of solar energy on properties of hydrocarbons research of componential composition of the petro polluted soil and sludge and their firm remains after preliminary processing with use of solar energy in the developed device was carried out. Thus, after preliminary cleaning of a petro containing waste with application of solar energy in soil the maintenance of the firm remains doesn't exceed 8,65–8,79%. The developed way of cleaning of a petro containing waste solves an important environmental problem of utilization of a petro containing waste and adequately will lower level of negative impact of polluting substances on environment.

Keywords: petro containing waste, solar energy, the device, cleaning, way

Аварийные разливы нефти, как результат прорыва трубопроводов из-за коррозии (74%), и аномальных свойств нефти с высоким содержанием парафина (28%), являются одним из основных проявлений воздействия предприятий нефтедобычи на окружающую среду. При анализе нефтяного загрязнения окружающей среды необходимо учитывать, что состав нефти и нефтепродуктов чрезвычайно сложен и варьирует от образца к образцу в широких пределах.

Нефтесодержащие отходы относятся в основном к токсичным и умеренно опасным производственным отходам 2 и 3 класса опасности. По данным химического анализа шламов, содержание нефтепродуктов в шламе колеблется в пределах от 2000 до 13870 мг/кг. Нефтяная часть шлама представлена в основном парафино-нафтеновыми углеводородами – 41,8% масс., из них 20% масс. – твердые парафины, асфальтены – 5,6% масс.; смолы – 19,2% масс., полициклические ароматические углеводороды – 20,1% масс. [1].

Комплексный подход к процессам переработки нефтесодержащих отходов имеет первостепенное значение. Наиболее целесообразной представляется комплексная утилизация, т.е. переработка нефтесодержащих отходов с максимальным учетом свойств и использованием всех составляющих, в результате которой отходы становятся сырьем, реагентами или наполнителями в процессе производства продукции или участвуют в переработке других отходов. С нашей точки зрения, система обращения с отхода-

ми нефтедобычи представляет собой такую организацию определенных технологических стадий, проходя которые нефтепродукты претерпевают последовательное превращение по схеме «отход – вторичный продукт – товарный продукт» с минимальными потерями и максимальной безопасностью для окружающей среды. Проблема переработки образующихся и уже накопленных нефтесодержащих отходов приводит к разработке новых инновационных технологий в этой области. В этом заинтересованы как наши ученые, так и российские и иностранные предприятия, а обмен научным опытом приведет к еще более быстрому решению данной проблемы. Переработка нефтешламов и нефтезагрязненных грунтов с использованием инновационных методов решает ряд определенных задач – экологических, экономических и социальных. На наш взгляд, это оказывает определенное влияние на способы определения эффективности от реализации инновационно-инвестиционных проектов в сфере переработки нефтесодержащих отходов. Выбор способа переработки зависит от качества шлама и состава содержащихся в нем нефтепродуктов и механических примесей.

В связи с этим нами поставлена задача разработать способ и устройств для разделения органической и минеральной части нефтесодержащих отходов с применением солнечной энергии, требующая небольшие затраты на очистку и свободна от дымовых газов. Для снижения расходов разработано устройство, в котором максимально используются солнечная энергия при очистке нефтезагрязненных грунтов и нефтешламов и повышается эффективность работы используемого устройства [2].

Устройство с концентрирующими элементами солнечной радиации является основным элементом установки, в которой энергия излучения Солнца преобразуется в другую форму полезной энергии. В отличие от обычных теплообменников, в которых происходит интенсивная передача тепла от одной жидкости к другой, а излучение не существенно, в разработанном устройстве перенос энергии к приемнику осуществляется от удаленного источника лучистой энергии. Без концентрации солнечных лучей плотность потока падающего излучения составляет в лучшем случае ~ 1100 Вт/м^2 и является переменной величиной. Длины волн заключены в интервале 0,3–3,0 мкм. Они значительно меньше величин длин волн собственного излучения большинства поверхностей, поглощающих излучение. Таким образом, исследование устройств с концентрирующими элементами солнечной энергии связано с уникальными проблемами теплообмена при низких и переменных плотностях потока энергии и относительно большой роли излучения.

Очистка нефтезагрязненных грунтов и нефтешламов осуществляется в устройстве [3], снабженном съемной светопроницаемой оболочкой в виде цилиндрической формы из пластиковых емкостей, заполненных наполовину нефтяным маслом, максимально фокусирующей прямую и рассеянную солнечную радиацию, которая играет роль нагревателя. Устройство состоит из теплоизолированного корпуса, внутри окрашенного в черный цвет, поглощающего солнечные лучи. В качестве линзы можно использовать любую прозрачную цилиндрическую полиэтиленовую емкость. Сверху линзы для предотвращения теплопотерь накрываются полиэтиленовой пленкой. Таким образом, в течение светового дня солнечная радиация поступает на поверхность светопроницаемой оболочки в виде цилиндрической формы из пластиковых емкостей.

Общий вид и кинетика изменения температуры в устройстве показаны на рис. 1 и 3. Устройство имеет теплоизолированный корпус (1), внутри окрашенный в черный цвет, сверху которого на металлическом каркасе (2) установлена съемная светопроницаемая оболочка в виде цилиндрической формы из пластиковых линз (3), заполненная наполовину нефтяным маслом (4), максимально фокусирующая прямую и рассеянную солнечную радиацию даже невысокой плотности, которая играет роль нагревателя в устройстве. Светопроницаемая оболочка дополнительно накрывается полиэтиленовой пленкой (5) для предотвращения теплопотерь. Полученная продуктивная нефть после нагрева сливается в резервуар для сбора нефти (6), через трубу (7), соединенную с корпусом устройств.

Разработанные устройства работают следующим образом.

Для создания условии вытеснения нефти из грунта нефтезагрязненый грунт или нефтешлам смешиваются с водой, для чего сначала в устройство заливается вода, а сверху закладывается нефтезагрязненный грунт или нефтешлам. В первом устройстве в верхней части корпуса на металлическом каркасе устанавливаются съемные светопроницаемые оболочки в виде цилиндрической формы из пластика, наполовину заполненные нефтяным маслом, что позволяет максимально сфокусировать прямые и рассеянные солнечные радиации, которые играют роль нагревателя. В качестве светопроницаемой оболочки можно использовать любую прозрачную цилиндрическую полиэтиленовую емкость.

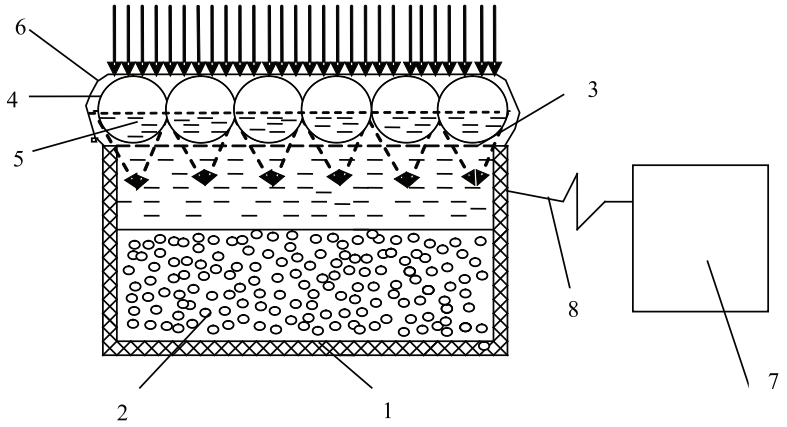


Рис. 1. Устройство для очистки нефтесодержащих отходов:
1 – теплоизолированный корпус; 2 – нефтезагрязненный грунт или нефтешлам;
3 – металлический каркас; 4 – съемная светопроницаемая оболочка в виде цилиндрической формы из пластиковых линз; 5 – нефтяное масло; 6 – полиэтиленовая пленка; 7 – резервуар для сбора нефти; 8 – труба, соединенная с корпусом устройств

После насыщения грунта водой образуются каналы, через которые в процессе нагревания за счет солнечной энергии, начинают выделяться фракции нефти. Полученная продуктивная нефть через трубу, соединенную с корпусом, сливается в резервуар для сбора нефти. При нагреве нефтезагрязненного грунта и нефтешлама температура в устройстве составляет 60°С, а в солнечном водонагревателе температура воды составляет 80°С при температуре окружающей среды 30°С, нагрев осуществлялся в течение светового дня. Загрузка и разгрузка нефтезагрязненных грунтов и нефтешламов осуществляется вручную или механизированным способом, хотя не исключена автоматизация данного процесса.

Основное назначение данных устройств состоит в воздействии естественной солнечной радиации различной плотности потока со значительным участием в этом процессе нефтяного масла в первом устройстве, максимально фокусирующем солнечные лучи, отражателя во втором устройстве, максимально отражающем солнечные лучи. При этом смесь нефтезагрязненного грунта или нефтешлама с водой в первом устройстве, а воды – во втором устройстве являются поглощающим и аккумулирующим элементом. Практическая реализация оптимального сочетания светопроницаемой оболочки в виде цилиндрической формы, наполненной наполовину нефтяным маслом, которая играет роль нагревателя в первом устройстве, способствует максимальной фокусировке прямой и рассеянной солнечной радиации даже невысокой плотности, а дополнительно используемая полиэтиленовая пленка предотвращает теплопотери, а дополнительные покрытие нижней части пластиковой емкости в виде цилиндрической формы наполовину отражающим материалом во втором устройстве способствует максимальному отражению прошедшей солнечной радиации, тем самым улучшается процесс нагрева. Принципиальным отличием этой установки являются в первом устройстве использование прямой и рассеянной радиации даже невысокой плотности, путем использования светопроницаемой оболочки в виде цилиндрической формы из пластиковых линз, заполненных наполовину нефтяным маслом, которая играет роль нагревателя, а во втором устройстве использование поглощенной и отраженной солнечной радиации, что устраняет необходимость применения традиционных источников энергии.

Разработанный эффективный способ очистки нефтезагрязненных почв, грунтов и нефтешламов с применением солнечной энергии, используя светопроницаемую оболочку в виде цилиндрической формы в совокупности, с полиэтиленовой пленкой накрываемой сверху, предотвращает теплопотери при нагреве в течение светового дня, а так же обеспечивает требуемый температурный режим в среде и достижение высоких показателей при получении продуктивной нефти.

Эксперименты проводились с нефтесодержащими отходами в устройстве на месторождении Кумколь. Для проведения сравнительного анализа эксперимент проводился двумя способами:

1) с применением солнечной энергии;

2) с применением электрической энергии.

Первый способ заключается в использовании солнечной энергии для нагрева нефтесодержащего отхода. Во втором способе для нагрева нефтесодержащего отхода использовался традиционный метод использования электрической энергии.

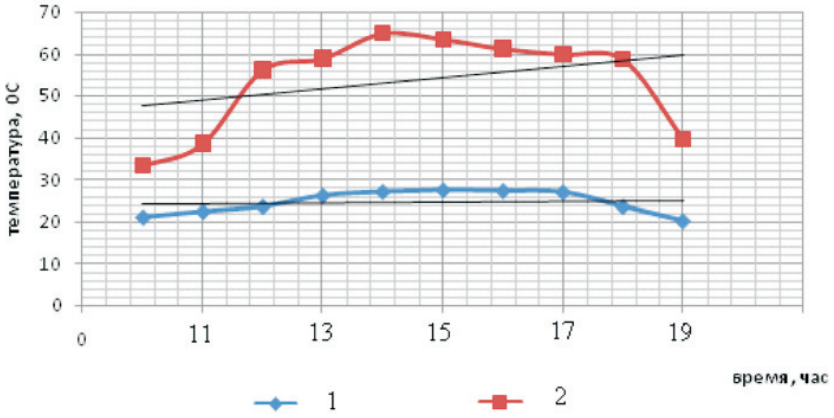


Рис. 2. Кинетика изменения температуры окружающей среды и в устройстве: 1 – температура окружающей среды; 2 – температура в устройстве

Для создания условий вытеснения нефти из грунта нефтесодержащие отходы смешали с водой, затем, поместив их в устройство произвели нагрев по отдельности с применением солнечной и электрической энергии. В результате нагрева произошло отделение углеводородной части отхода из грунта. Для выяснения влияния термического воздействия солнечной и электрической энергии на свойство углеводородов было проведено исследование свойств термической извлеченной органической части отходов. Получаемая после термической переработки солнечной энергии углеводородная фаза по своим физико-химическим характеристикам значительно отличается от углеводородной фазы, выделенной электрическим способом [4].

Результаты анализа извлеченной нефти из нефтесодержащего отхода показаны в табл. 1. Из таблицы видно, что содержание хлористых солей, обводненность нефти и содержание серы при электрическом способе нагрева намного превышает норму, а также приводит к изменению физико-химического свойства нефти.

Таблица 1

Физико-химические свойства извлеченной нефти из нефтесодержащих отходов

Название свойств и способов	Плотность при 20°С. кг/м^3	Плотность сдаваемой нефти, кг/м^3	Содержание хлористых солей, мг/л	Обводненность нефти, %	Содержание механических примесей	Содержание серы
Норма по НД	830,0	833,7	100	0,5	0,05	0,6
1-й способ	948,0	942,7	127,480	18,0	0,0349	0,168
2-й способ	852,1	942,7	407,9	35,0	0,0394	0,265

При использовании солнечной энергии создаются требуемые условия при извлечении нефти из грунта. Как следует из приведенных данных, продукт очистки нефтесодержащих отходов представляет собой ценное углеводородное сырье, которое можно переработать, или использовать для других целей [5].

Также проведены исследования одним из физико-химических методов дифференциально-термическим анализом нефтезагрязненных отходов до и после тепловой обработки с применением солнечной энергии (рис. 3). Дифференциально-термический анализ выполнялся с помощью установки «Derivatograph Q – 1500 D» со скоростью нагрева 10°С в минуту до 1000°С.

На кривой нагревания ДТА нефтезагрязненного грунта до обработки зафиксирован интенсивный растянутый экзотермический эффект с максимумами в интервале температуры от 200 до 680°С, сопровождаемый потерей массы 12,7%. Потеря массы указывает на выгорание присутствующих компонентов нефти: углеводородов. Экзоэффект при (+) 260°С связан с термическим разложением углеводородов метанового ряда. Экзоэффект (+) 320°С – разложение парафинистой фракции. Экзоэффекты (+) 410°С и (+) 480°С – разложение углеводородов нафтенового ряда. Экзоэффект (–) 570°С – связан с кристаллизацией высокомолекулярных углеводородов нефти парафинового состава (озокерита).

После солнечной обработки нефтезагрязненного грунта термограмма претерпела изменения. Экзоэффекты с максимумами (+) 480°С и (+) 570°С стали менее интенсивными, что указывает на разложение

углеводородов высокотемпературной фракции углеводородов с потерей массы 4,6%. Эндоэффект (–) 100°С связан с разложением адсорбированной воды.

После электрообработки нефтезагрязненного грунта на ДТА – кривой также отличаются, что экзоэффекты, относящиеся к органической составляющей нефтезагрязненного грунта, стали менее интенсивными, т.е. произошло разложение некоторой части углеводородной составляющей компонентов нефти.

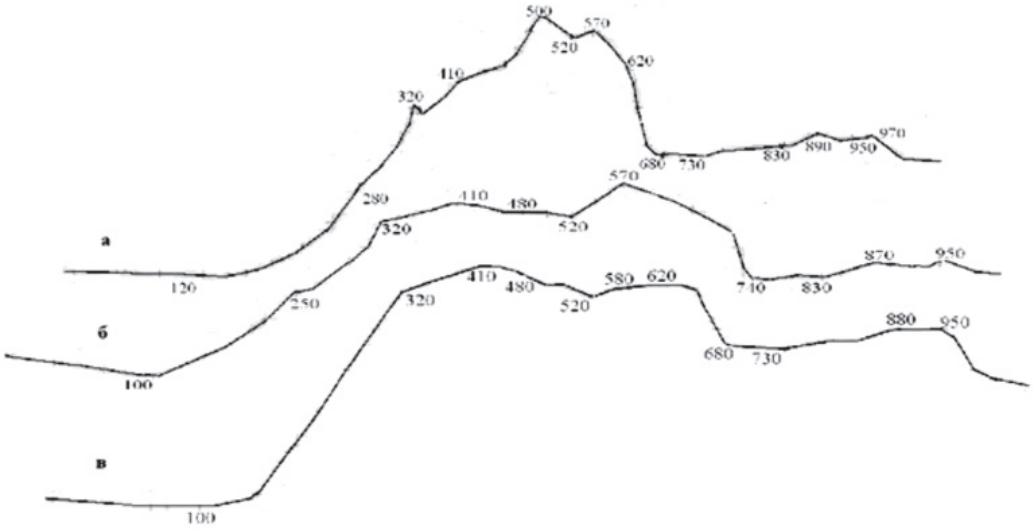


Рис. 3. Дериватограммы нефтезагрязненных грунтов до обработки (а), после обработки нагревом электрическим способом (б) и после нагрева с применением солнечной энергии (в)

Сравнивая влияние методов обработки (с применением солнечной и электрической энергий) можно сделать следующие выводы:

1. Тепловая обработка нефтезагрязненного грунта с применением солнечной и электрической энергии уменьшает интенсивность экзоэффектов: (+) 410, (+) 480 и (+) 570°С, (+) 620°С, относящихся к эффектам высокомолекулярных углеводородов нефти парафинового состава и приводят к разложению углеводородов.

2. Тепловая обработка с применением солнечной энергии действует больше на высокотемпературную углеводородную составляющую мазута. Экзоэффект (+) 570°С ниже чем (+) 480°С.

3. Тепловая обработка с применением электрической энергии, напротив, оказывает влияние на низкотемпературную углеводородную составляющую мазута. Экзоэффект (+) 480°С < (+) 570°С.

Для выяснения влияния теплового воздействия солнечной энергии на свойства углеводородов было проведено исследование компонентного состава нефтезагрязненных грунтов и нефтешламов и их твердых остатков после предварительной обработки с использованием солнечной энергии в разработанном устройстве. Компонентный состав нефтезагрязненных грунтов и нефтешламов и их твердых остатков после предварительной очистки с использованием солнечной энергии показаны на рис. 4 и 5.

Таким образом, после предварительной очистки нефтесодержащих отходов с применением солнечной энергии в грунте содержание твердых остатков не превышает 8,65–8,79%. После очистки молекулярная масса углеводородов приближается по абсолютной величине к битуму, а соотношения углерода к водороду изменяется согласно приведенному ряду: битумы (6,29–10,7) > нефтезагрязненные грунты или нефтешлам (8,56–8,79). Преимуществами такого способа очистки нефтяных отходов в целях разделения нефтяной и минеральной частей являются простота конструкции устройства, его высокая производительность и относительная дешевизна.

Разработанный способ очистки нефтесодержащих отходов решает важную экологическую проблему утилизации нефтесодержащих отходов, способствует восстановлению и предотвращению деградации природных комплексов, снижению загрязнения почвенного слоя и водоемов. Это позволит утилизировать нефтяные амбары и шламонакопители по всему нефтедобывающему региону. Таким образом, данная технология утилизации нефтесодержащих отходов в достаточной мере снизит уровень отрицательного воздействия загрязняющих веществ на окружающую среду.

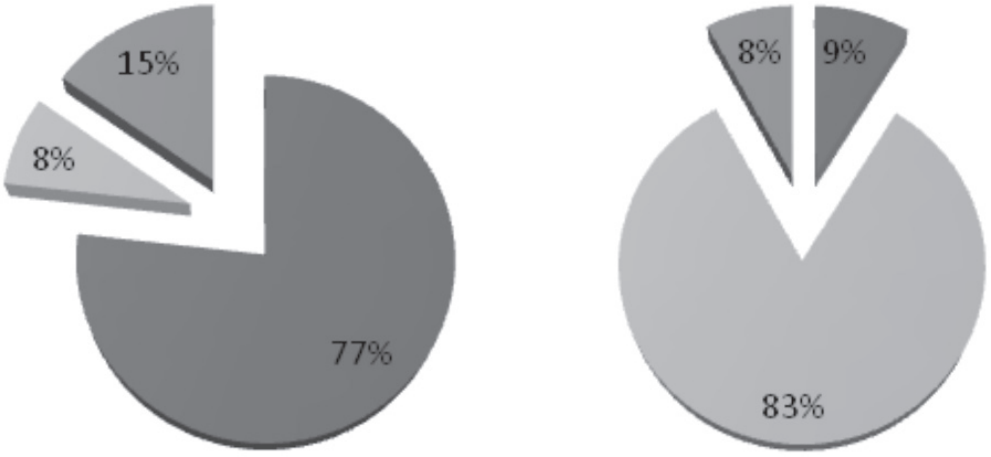


Рис. 4. Компонентный состав нефтешлама до и после предварительной очистки с использованием солнечной энергии

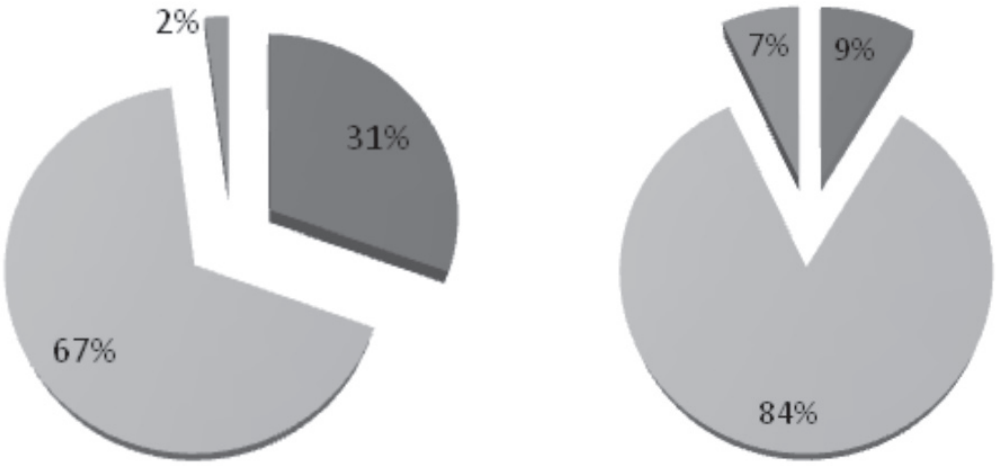


Рис. 5. Компонентный состав нефтезагрязненного грунта до и после предварительной очистки с использованием солнечной энергии [3, с. 81]

Список литературы

1. Гунн Р.Б. Нефтяные битумы. – М.: Химия, 1973. – С. 429.

2. А.с. № 62876. Устройства для очистки нефтезагрязненных почв, грунта или нефтешлама от нефтепродуктов / Абдибаттаева М.М. и др. – Опубл.15.01.2010.бюл. № 1.

3. Жубандыкова Ж.У. Разработка способа утилизации нефтезагрязненных грунтов с применением солнечной энергии. дис. ... канд. техн. наук. – Алматы, 2009 – 150 с.

4. А.с. № 56806. Способ очистки нефтезагрязненных почв, грунта и нефтешлама с применением солнечной энергии / Абдибаттаева М.М. и др. – Опубл.15.10.2008, бюл. № 10.

5. Абдибаттаева М.М., Ахмеджанов Т.К., Жубандыкова Ж.У. Утилизация нефтесодержащих отходов на месторождении Кумколь с применением солнечной энергии // Новое в безопасности жизнедеятельности: труды девятой международной научно-технической конференции. – Алматы: КазНТУ, 2007. – Т. 2–213. – С. 129–135.

УДК 581.5:502.75:581.9

УРБАНОФЛОРА ГОРОДА ШЫМКЕНТА И ЕЕ БИОИНДИКАЦИОННАЯ РОЛЬ

Сихимбаева С.М., Рысбаева Г.А., Тастанов Е.А.

РГП на ПХВ «Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауезова» Министерства образования и науки Казахстана, Шымкент, e-mail: koncel@ukgu.kz, srd-sksu@yandex.kz

Проведен анализ 6 экологических районов по комплексу техногенных и др. экологических факторов. По результатам учета видового состава урбанофлоры выявлена биоиндикационная роль по ее видовому составу. Установлена закономерность прямой зависимости видового состава урбанофлоры от степени загрязнения. Видовой состав сильно загрязненного 1 района 3 раза меньше от видового состава более чистого 6-района. По мере увеличения загрязнения уменьшается видовой состав урбанофлоры. Зависимость богатства видового состава урбанофлоры от степени загрязнения указывает на ее высокую биоиндикационную роль, что подверждено анализом флоры, формулой Стугрена-Радулеску и др. статистическими данными.

Ключевые слова: урбанофлора, биоиндикационная роль, экологические факторы

URBAN FLORA OF SHYMKENT AND ITS BIOINDICATIVE ROLE

Sikhimbaeva S.M., Rysbayeva G.A., Tastanov E.A.

South Kazakhstan State University n.a. M. Ayezov, Shymkent, e-mail: koncel@ukgu.kz, srd-sksu@yandex.kz

We have done the analysis of six ecological districts outlined by the complex of technogenic and other ecological factors. By the results of urban flora species structure definition studies in outlined 6 districts, its bioindicative role in species structure was revealed using conventional Sukachev's methodic. Appropriateness of direct depending of urban flora species structure on pollution degree was revealed. Species structure of strongly polluted first district is three times less than species structure of sixth clean district. As pollution increases so urban flora species structure decreases. Dependence of species structure abundance on the pollution degree indicates on is bioindicative role, that confirmed by flora analysis, formula of Stugren-Radulescu and other statistic data.

Keywords: urbanflora, bioindicative role, ecological factors

В современном мире стремительно возрастают темпы урбанизации, являющейся одним из важнейших факторов преобразования естественной среды. Антропогенное влияние приводит к трансформации всех компонентов ландшафта и образованию специфических экосистем, характеризующихся низкими показателями биоразнообразия и биологической продуктивности. Растения являются неотъемлемой частью экосистем, поэтому исследование урбанофлор и особенностей их формирования является одним из актуальных направлений современной флористики (Игнатьева, 1990; Ильминских, 1993; Юрцев, 2000).

Материалы о современном состоянии городской флоры и прогноз ее возможных изменений необходимы для комплексного изучения природы региона, оценки экологической ситуации и организации мониторинга на исследуемой территории, а также оптимизации городской среды. Изучение урбанофлор весьма значимо и для понимания современного флорогенеза, так как города являются основными очагами концентрации новых адвентивных, способных к натурализации растений. Тем не менее, флоры многих крупных и малых городов европейской части России изучены недостаточно.

Флора городов Брянской области, территория которой расположена в различных природных зонах Юго-Западного Нечерноземья России, до сих пор также не была объектом исследования. О составе флоры этих городов имеются лишь некоторые данные в геоботанических и флористических работах (Святский, 1905; Хитрово, 1910, 1927; Булохов, 1974; Алексеев и др., 1975; Босек, 1975; Алексеев, Макаров, 1977; Скворцов и др., 1982; Харитон-цев, 1986; Булохов, Величкин, 1998).

Под влиянием процессов урбанизации в городах в корне меняется экосистема. Меняются и составляющие экосистем: почва, вода, воздух, флора, фауна и др. В целом нарушается экологическое равновесие, характерное для природной зоны, где расположен тот или иной город. Поэтому, изучение урбанофлоры, как одной из важных компонентов урбанизированной экосистемы, является предметом экологической науки и в Казахстане до настоящего времени остается неизученной проблемой. Если учесть, что Казахстан является в большинстве своей территории аридной страной, изучение урбанофлоры приобретает особую актуальность.

Цель работы – всесторонний анализ урбанофлоры одного из крупных городов

Казахстана-Шымкента и определение ее биоиндикационной роли.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

– Составить конспект урбанофлоры города Шымкент.

– Провести таксономический анализ урбанофлоры.

– Общий анализ урбанофлоры.

– Дать характеристику интродуцированным растениям.

– Определить биоиндикационную роль урбанофлоры.

– Внести на карту растения, внесенные в карсную книгу.

– Выявить хозяйственное значение урбанофлоры.

Материалы и методы исследований

Объект исследования – высшие растения на территории г. Шымкента. В процессе работы определены тенденции изменения видового состава, экологических характеристик урбанофлоры в зависимости от степени антропогенного пресса- техногенного загрязнения в разных районах г. Шымкента.

Полевые исследовательские работы проведены маршрутным методом. Для сбора гербария была использована методика А.К. Скворцова [36]. Для определения таксонов был использован сравнительно морфологический географический метод. Для определения видов растений были использованы «Флора СССР» (1933–1954 гг.), «Флора Казахстана» (1956–1966 гг.), «Определитель растений Средней Азии» (1968–1993 гг.), «Иллюстрированный определитель растений Казахстана» (1969–1972 гг.), «Сосудистые растения СССР», «Государственный Кадастр растений Южно-Казахстанской области. Книга первая. Конспект видов высших сосудистых растений», «Государственный Кадастр растений Южно-Казахстанской области. Красная книга. Дикорастущие редкие и исчезающие виды растений» [37; 38; 39; 40; 41; 7, с. 18–148; 20, с. 3–304].

При классификации урбанофлоры города Шымкент была использована система А. Энглера.

На основании трудов Е.П. Коровина [16], Р.В. Камелина [43], Н.Х. Кармышевой [45], М.С. Байтенова [42] и И.О. Байтулина [6] проведены флористический состав и классификация растений.

Изучен видовой состав выделенных растений и на основе методики Сукачева [65; 66] влияние антропогеных факторов на урбанофлору. С помощью этих сведений Сравнен и определен видовой состав и степень загрязнения районов.

В процессе исследовательских маршрутно-полевых работ были использованы собранные автором (более 3000 экземпляров) гербарные материалы, а также гербарные материалы института Ботаники и фитоинтродукции Республики Казахстан, центральный гербарный фонд института ботаники и ботанического сада Республики Узбекистан, а также гербарные материалы кафедры биологии и физиологии Южно-Казахстанского государственного университета имени М. Ауэзова.

С помощью математической статистики и формулы Стугрен – Радулеску было установлено соотношение видового состава и взаимодействие флоры исследуемого района. При определении редких растений и растений, внесенных в Красную книгу Казахстана и Южного Казахстана и внесении их в карту мы опирались на труды Н.К. Аралбаева и В.Н. Васильева [67; 68].

При изучении растений, имеющих хозяйственное значение были приняты за основу труды Н.В. Павлова [69; 70] многотомные сведения «Растительные ресурсы СССР» [71] и М.М. Ильина [72], М.М. Глухова [73], С.Г. Минькова [74].

Результаты исследования и их обсуждение

По нашим данным, урбанофлора г. Шымкента насчитывает 664 вида из 333 родов и 87 семейств. По сравнению с регионально- естественной флорой этот видовой состав беднее на 10–15%. Следует отметить, что развитие города приводит к коренному изменению естественной флоры. Так, в составе урбанофлоры г. Шымкент доля представителей естественной флоры составляет всего 23,4% (155 видов); остальные 76,6% представлены антропофитами, т.е. интродуцентами и культурными растениями (46,4% или 308 видов) и сорно-рудеральными видами (30,2% или 201 видов). Эти коренные изменения подверждаются анализом систематической, экологической, биологической структура урбанофлоры. Например по составу ведущих семейств, родов т.е. флористических спектров.

В городской среде видовой состав интродукционных и акклиматизационных растений имеет большое значение. В связи с этим провели инвентаризацию интродуцентов и выявили их перспективные виды. По результатам исследования урбанофлоры Шымкента выявлены 36 семейств, 88 родов, 247 вида интодуцентов. Это составляет 37,2% от общей флоры города.

По степени антропогенного пресса территория г. Шымкента гетерогенна. По официальным документам оценки экологической ситуации в г. Шымкента выделяются 6 экологических районов по комплексу техногенных и др. экологических факторов. По результатам учета видового состава урбанофлоры по этим 6 районам по классической методике В.Н. Сукачева, выявлена биоиндикационная роль по ее видовому составу. Установлена закономерность прямой зависимости видового состава урбанофлоры от степени загрязнения. Видовой состав сильно загрязненного 1 района 3 раза меньше от видового состава более чистого 6-района. По мере увеличения загрязнения уменьшается видовой состав урбанофлоры. Зависимость богатства видового состава урбанофлоры от степени загрязнения указывает на ее высокую биоиндикационную роль, что подверждено анализом флоры,

формулой Стугрена-Радулеску и др. статистическими данными.

В пределах границы г. Шымкента обнаружены 18 видов, занесенных в Красную книгу Казахстана и Красную книгу ЮКО. Это свидетельствует о том, что в отдельных районах, окраинах г. Шымкент можно организовать охрану этих видов.

Заключение

Проанализирована систематическая, экологическая, биологическая структура урбанофлоры. Установлено, что доля представителей естественной флоры составляет 23,4%, антропофитов (интродуценты, культурные растения, сорно-рудеральные виды) – 76,6%. Видовой состав урбанофлоры беднее регионально-естественной на 10–15%. Проведена инвентаризация интродуцентов, выделены их перспективные виды. Выявлена прямая зависимость видового состава урбанофлоры от степени загрязнения среды. Отмечена высокая биоиндикационная роль урбанофлоры. В пределах г. Шымкента обнаружены 18 видов, занесенных в Красную Книгу республики и области. Показана возможность организации охраны данных видов.

Список литературы

1. Игнатьева М.Е. Рабочее совещание «Изучение флоры городов» // Бот. журн. – 1990. – Т. 75. – № 9. – С. 1335–1337.

2. Юрцев Б.А., Семкин Б.И. Изучение конкретных и парциальных флор с помощью математических методов // Бот. журн. – 1980. – Т. 65. – № 12. – С. 1706–1718.

3. Соколов О.В. Урбанизация и регионально-экологические проблемы в странах Европейского сообщества // Урбанизация и экология: межвуз. сб. науч. тр. – Л.: АГПИ, 1991. – С. 64–71.

4. Комиссарова Т.С. Геоэкологических исследованиях урбанизированных территорий // Урбанизация и экология: межвуз. сб. науч.тр. – Л.: АГПИ, 1990. – С. 81–97.

5. Кубанцев Б.С. Антропогенные воздействия на природные комплексы и экосистем. – Волгоград, 1978. – С. 3–11.

6. Скворцов А.К. Гербарий: Пособие по методике и технике. – М.: Наука, 1977. – 198 с.

7. Флора СССР. В 30-томах. – М.-Л.: АНСССР, 1934 – Т. 1. – 302 с.; 1935. – Т. 2. – 302 с.; 1935. – Т. 3. – 778 с.; 1935. – Т. 4. – 630 с.; 1935. – Т. 5. – 760 с.; 1936. – Т. 6. – 762 с.; 1936. – Т. 7. – 956 с.; 1937. – Т. 8. – 790 с.; 1939. – Т. 9. – 666 с.; 1939. – Т. 10. – 542 с.; 1941. – Т. 11. – 676 с.; 1946. – Т. 12. – 899 с.; 1948. – Т. 13. – 585 с.; 1949. – Т. 14. – 790 с.; 1949. – Т. 15. – 743 с.; 1950. – Т. 16. – 648 с.; 1951. – Т. 17. – 392 с.; 1952. – Т. 18. – 803 с.; 1953. – Т. 19. – 752 с.; 1954. – Т. 20. – 566 с.; ... 1960. – Т. 30. – 732 с.

8. Флора Казахстана. В 9-ти томах. – Алма-Ата: АН КазССР, 1954. – Т. 1. – 354 с.; 1958. – Т. 2. – 292 с.; 1960. – Т. 3. – 460 с.; 1961. – Т. 4. – 548 с.; 1961. – Т. 5. – 515 с.; 1963. – Т. 6. – 465 с.; 1964. – Т. 7. – 497 с.; 1965. – Т. 8. – 447 с.; 1966. – Т. 9. – 640 с.

9. Определитель растений Средней Азий: В 9-ти томах. – Ташкент: Фан, 1968. – Т. 1. – 228 с.; 1971. – Т. 2. – 363 с.; 1972. – Т. 3. – 268 с.; 1974. – Т. 4. – 269 с.; 1976. – Т. 5. – 274 с.; 1981. – Т. 6. – 395 с.; 1983. – Т. 7. – 415 с.; 1986. – Т. 8. – 185 с.; 1987. – Т. 9. – 396 с.

10. Иллюстрированный определитель растений Казахстана: В 2-х-томах. – Алма-Ата: Наука, 1969–1972. – Т. 1. – 640 с.; Т. 2. – 572 с.

11. Государственный Кадастр растений Южно-Казахстанской области / Н.К. Аралбаев, Г.М. Кудабаева, Н.К. Жапарова и др. // Конспект видов высших сосудистых растений. – Алматы: Ғылым, 2002. – Кн. I. – 315 с.

12. Государственный Кадастр растений Южно-Казахстанской области / Н.К. Аралбаев, Г.М. Кудабаева, Н.К. Жапарова и др. // Красная книга. Дикорастущие редкие и исчезающие виды растений. – Алматы: Ғылым, 2002. – 191 с.

УДК 800

ОБУЧЕНИЕ АРГУМЕНТАЦИИ НА УРОКАХ ЯЗЫКА КАК ФАКТОР СОЗДАНИЯ ОРИЕНТИРОВОЧНОЙ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

[1]Кульгильдинова Т.А., [2]Жумабаева А.Е.

[1]Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана;
[2]Казахский национальный педагогический университет им. Абая, e-mail: tulebike@mail.ru

В статье рассматривается проблема обучения студентов на занятиях по русскому языку речевой деятельности в различных ситуациях. Авторами предлагается типология упражнений, связанная с определением типов аргументов. В соответствии с предложенной авторами типологией раскрывается ориентировочная основа действий обучения монологической речи, а именно аргументации, которая связана с преподнесением фактов, статистических данных и умений давать определения (дефиниции). Сочетаясь с традиционными методами, ориентировочная основа действий обучения монологической речи содействует активизации и расширению возможностей обучаемых по овладению языком специальности.

Ключевые слова: речевая деятельность, ориентировочная основа деятельности, монолог, обучение языку, аргументация, типы упражнений.

LEARNING THE LESSONS OF ARGUMENTATION LANGUAGE AS A FACTOR IN THE CREATION OF THE ORIENTING BASIS OF STUDENTS

[1]Kulgildinova T.A., [2]Zhumabaeva A.E.

[1]Kazakh University of International Relations and World Languages. Abylai Khan;
[2]Kazakh National Pedagogical University. Abaya, e-mail: tulebike@mail.ru

The problem of teaching students in the classroom for the Russian language speech activity in different situations. The authors propose a typology of exercises related to the definition of types of arguments. According to the typology proposed by the authors revealed the orienting basis of action learning monologue speech, namely the argument that is associated with the presented facts, statistics and skills give definitions (definitions). Combined with traditional methods, the approximate basis of action learning promotes enhanced monologue speech and empower students to master the language of the profession.

Keywords: speech activity, orienting basis of activity, monologue, language learning, reasoning, types of exercises

В Концепции образования Республики Казахстан до 2015 года отмечено, как позитивно влияет на систему образования улучшение экономической ситуации в стране с учетом мировых глобализационных процессов. Реформирование образования требует создания новых правовых, научно-методических, финансово-материальных условий и адекватного сохранения накопленного позитивного опыта [1] .

Достижение учебного результата, решение проблем обучения и воспитания многими исследователями напрямую связывается с владением педагогическими технологиями. Методологические, концептуальные положения технологизации обучения направлены на то, чтобы у учащихся была сформирована потребность к овладению знаниями, чтобы внутренние резервы находили свой выход не по принуждению, а по желанию. По определению Е.И. Холодкова «ситуацию речевой деятельности можно представить как демонстрацию кинофильма, где отдельный кадр киноленты отражает ситуацию речевой действия». В обучении иноязычному общению «необходимо идти от ситуации речевого действия к ситуации речевой деятельности». [см. 2; 3]. Поскольку речь идёт о ситуации общения, коммуникативные задания формируются так, чтобы обеспечить не только действия, но и взаимодействие, то есть нужно моделировать условия общения для каждого участника речевого взаимодействия. Первым признаком, определяющим тему, является ее заголовок, который способствует конкретизации любой ситуации. Ему принадлежит существенная роль в содержательной структуре, то есть он передает в сжатой форме тему или идею текста, речевой ситуации и др.

Коммуникативная ситуация влияет на выбор тематики и может быть однотемной (например, в социально-бытовой сфере и политемной (например – интерьер квартиры, обсуждение цен на квартиры и др.). Предлагаются задания, решение которых зависит от фреймовой установки: Пригласите дизайнера для обсуждения вопроса о приобретении размещении мебели в новую квартиру. Вы празднуете новоселье и показываете свою новую квартиру гостям. Попросите совета у них, нужно ли менять интерьер? Опишите свою новую квартиру в письме своему другу. *Запросите инфор-*

*мацию у риэлторов, какие к*вартиры пользуются спросом. Вы приобрели участок для постройки дома. Представьте план Вашего будущего дома.

Технологии

В обучении монологической речи в методике приняты два пути: «путь сверху» и «путь снизу». «Путь сверху», где исходной единицей является текст-образец, состоит из трех этапов. Верещагина И.Н. [2] к первому этапу «пути сверху» относит максимальное «присвоение» содержательного плана текста, его языкового материала и композиции, то есть всего того, что может быть использовано затем в текстах, которые будут строить сами обучаемые, создавая свои монологи. Ко второму этапу исследователь относит разнообразные пересказы исходного текста. На третий этап обучения монологической речи предлагается изменение ситуативных условий. Таким образом, исходный текст полностью перерабатывается, тексты-монологи, представляющие собой реакцию на новую ситуацию, мотивированы, личностно-окрашены. «Путь снизу» предполагает развертывание высказывания от элементарной единицы – предложения к законченному монологу. Он состоит из трех этапов: задания, стимулирующие короткие высказывания, *обеспечивающие осознание новой информации, заключающейся в системе понятий, категорий, определений, составляющих межкультурного взаимодействия*; конкретизация и уточнение сказанного и этап самостоятельного развернутого высказывания с включением в речь элементов аргументации, оценки, причинно-следственных отношений. Включение в речь элементов *аргументации рассматривается, прежде всего, как речевая деятельность, в* качестве основных своих функций которой можно назвать объяснение, подтверждение, резюмирование, исправление, возражение. Обучение *аргументации* предполагает активную познавательную деятельность учащихся, направленную на овладение речевой деятельностью, которая выступает в качестве объекта усвоения [4] (Зимняя И.А., 1991). *Поэтому* создание ориентировочной основы деятельности *студентов при обучении аргументации основывается на коммуникативной составляющей, где на первый план выступают намерения участвующих в ней сторон, их отношения, возможности понимания друг друга.* На таких занятиях акцентируется связь языка с деятельностью человека, что реализует назревшую необходимость изучать язык и речь с точки зрения их участия в познавательной деятельности человека. *При таком подходе четко прослеживается выделение ценностного аспекта аргументации, где упор делается на ее специфически человеческий характер. В* процессе аргументирования говорящий реализует себя как языковая личность, демонстрируя свою языковую, коммуникативную и лингвистическую компетенцию, активизирует его коммуникативные отношения с автором, служит благоприятной почвой для языковой игры. *Несомненный интерес с точки зрения задач обучения монологической речи представляет дифференциация типов аргументов, предложенная в работе Г.И. Рузавина [4]. Автор выделяет логические, психологические, эмоциональные и оценочные аргументы.*

Результаты исследования и их обсуждение

Практическое значение обучающего аргументативного комплекса упражнений в том, что он позволяет объединить *теорию аргументов по Г.И. Рузавину спроецировать на типологию упражнений, совпадающую по названию с соответствующим типом аргумента [4]. К числу логических аргументов относятся: факты* – событие или результат; реальное, а не вымышленное; конкретное и единичное*, фиксирующие эмпирическое знание*. Факты могут служить самым надежным аргументом доказательства, если они *правильно подобраны и объективно отражают картину бытия. Поэтому мы выделяем логико-фактуальные упражнения, в которых отрабатывается навык работы с фактическим материалом. Фактуальная информация отрабатывается и по готовому тексту, задания содержат вопросы на уточнение и расширение информации.*

Статистика – отрасль знаний, в которой излагаются общие вопросы сбора, измерения и анализа массовых статистических (количественных или качественных) сведений. А статистически аргументированное упражнение как *надежный тип рационального аргумента, помогает конкретизировать сообщение, сделать его более точным.* Системообразующим фактором в обучени монологической речи является учет степени владения личностью числом типовых уровней и социально-функциональных языковых регистров. Такой подход подразумевает переработку присвоенной информации, формулировку собственных выводов, заключений, оценок и пр.;

*Определение как тип аргументированного упражнения направлен на формирование умений о*тображать существенные признаки, свойств и характеристик предмета речи с целью формирования отличий от других объектов. *Студент выполняет логическую операцию, связанную с прояснением используемого термина через значение уже известного, уточнения этого смысла и значения. Задача студента при выполнении упражнений на определение: обобщить информацию, дать представление о предмете как части более широкой категории. Задание формулируется с учетом* требований *аргументированного упражнения:* Сгенерируйте как можно большее число вариантов решения проблемы посредством мозговой атаки. Сформулируйте проблему в виде вопроса. Он должен быть предельно точным, конкретным, начинаться со слова «как», и в нем должны отсутствовать отрицания (частица «не»).

Проанализируйте действия, предпринятые для решения проблемы.

Студент вовлекается в процесс соразмышления, сопереживания, тем самым

формируется личностно ориентированное общение.

Следующий тип упражнения – монолог с использованием логических аргументов (путём указания на выражение предмета мысли по направленности речевого действия), характеризуется как инициативный вид речевой деятельности, поскольку речевой акт направлен на удовлетворение потребностей человека.

Логико-прогнозирующий тип упражнений строится на том, что высказывание рассматривается как продукт и результат речевой деятельности, поэтому на уроках обучения языкам мы обучаем студентов умению прогнозирования некоторого будущего состояния, будущей конструкции на основе имеющихся данных; аналитическим умениям прослеживать события в обратном порядке, от ожидаемого исхода к истоку, замыслу. Примеры упражнений на использование *логических аргументов*: Из истории человечества известны факты уничтожения библиотек и книг во время войн. Так была уничтожена знаменитая библиотека в древнем городе Александрии, сожжена библиотека в Отраре, сжигались книги неугодных авторов в фашистской Германии. Почему уничтожение книги – преступление против цивилизации и возврат к варварству?

Психологические аргументы по своему назначению делятся на побуждающие и объясняющие. Побуждающий аргумент устремлен в будущее и имеет целью показать адресату выгоду, пользу совершения действия, принятия предлагаемого тезиса. Поэтому побуждающе-аргументационное упражнение требует от студента навыков детализации понятий, т.е. выделять метапонятия за счёт обращения к убеждающим аргументам. *Объясняющий аргумент относится к прошлому и объясняет мотивы поступков, указывает, почему было произведено то или иное действие, принято то или иное решение. Приведем образец упражнения на обучение формулировать побуждающие аргументы:* **Заполните таблицу**

Предмет разговора	Вопрос	Ответ
Тема	Какова тема текста?	**Тема текста – «Государственная** библиотека**»**
Основная мысль	**Сформулируйте основную мысль.**	В тексте речь идет (о чем?)…
Уточнение информации	Уточните, пожалуйста, вашу мысль.	По-моему… Мне кажется, что… С одной стороны…, а с другой стороны, …. Я считаю, что Я имею в виду, что…
Запрос информации	А что вы об этом знаете?	Я знаю, что …(небольшой рассказ по теме)

К типу упражнений на формирование умений конструировать эмоциональные аргументы относятся:

иллюстративный тип упражнений, то есть примеры, подкрепляющие тезис, представляют собой систему обучения письменной речи, которая направлена на поэтапное формирование умений писать тексты разных типов речи и жанров. Ответьте своему собеседнику, выступающему в роли шефа, выполнили ли вы... (дана исходная ситуация).

– Обсудите со своим партнером все возможные варианты поставки товаров... (дана ситуация).

– Скажите, что вы хотите обсудить сегодня с вашим деловым партнером (дана исходная мотивация).

– Сообщите своим партнерам, на каких условиях вы поставляете товар (дана исходная мотивация).

1. Образец упражнения на *иллюстративный тип аргумента.* Заполните трехчастный дневник.

Цитата	Комментарии	Вопросы к учителю

В первой графе дневника запишите те моменты из текста, которые произвели на вас наибольшее впечатление, вызвали какие-то воспоминания, ассоциации с эпизодами из собственной жизни, озадачили вас, вызвали протест или, наоборот, восторг, удивление, такие цитаты, на которых вы «споткнулись».

Во второй графе вы должны дать комментарий: что заставило записать именно эту цитату. В третьей графе запишите вопросы к учителю.

Образно-аргументативный тип упражнений, который принимает форму сравнения или метафоры. Это наиболее распространенный тип упражнений в рекламном бизнесе. На занятиях предлагаем для анализа тексты рекламы духов Must и Pant-here:

«Весь Cartier в одних духах. Магия флакона-драгоценности. Осуществление высшей эмоции: Parfum Must De Cartier. Янтарные цветущие раковины, где сливаются мистерия и реальность. Духи, влюбленные в дорогие ткани и блеск, предназначенные для женщин, которых ночь возвышает.

Эти духи в флаконе, созданном известным ювелиром, – высшее украшение чувств. Cartier. Искусство быть единственной». Классическая теория аргументации анализирует прежде всего рациональные доказательства. Студентам следует знать, что эмоциональные аргументы важны в рекламе, так как они способны по-своему доказать соответствующий тезис с помощью изобразительных аргументов.

Подходом в обучении, для которого важны не только информированность студента, но и умения решать проблемы, возникающие: в познании и объяснении явлений действительности.

Справедливо отмечает С.С. Кунанбаева, что компетентность выступает как сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта, ее нельзя сформировать, дав обучающемуся учебное задание или включив его «в деятельность», он должен пройти через последовательность ситуаций, близких к реальности, требующих от него все более компетентных действий, оценок, рефлексии [5].

Значительное расширение спектра связей между различными формами представления информации помогает обучающемуся занять активную позицию в интерпретации текста, в восстановлении его структурной организации и интеграции с собственными интересами.

Выводы

Принимая во внимание все вышеуказанное, можно сделать следующие выводы: занятия по русскому языку, на которых создается ориентировочная основа деятельности *студентов при обучении аргументации*, обеспечивают реализацию прагматической целеустановки на формулирование главного тезиса информационного массива. Аргументация, выбор стратегии и тактики речевого поведения связаны с такими характеристиками, как связь с личностью, связь с мышлением, связь с коммуникативной функцией мышления, мотивированность, целенаправленность, социальная природа и т.д. Обучая студентов говорению как виду речевой деятельности, необходимо обучать языковой системе как средству оформления мысли. Процесс речи как способ формирования и формулирования мысли представлят собой единство закономерно расположенных и находящихся во взаимной связи частей, а мысль характеризует предмет речевой деятельности. Предложенная типология упражнений служит не только эффективным средством погружения в контекст разнокачественной информации, но и средством ее всестороннего анализа. становится эквивалентом пошагового исполнения алгоритмических действий, задействованных в технологии обучения.

Список литературы

1. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года. – Астана, 2003.

2. Рогова Г.В., Верещагина И.Н., Языкова Н.В. Методика обучения английскому языку. 1–4 классы. – М.: Просвещение, 2008. – 224 с.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.

4. Рузавин Г.И. Логические основы аргументации: учебник для вузов. – М.: 2003.

5. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010.

УДК 81’26 + 81’0

СТЕРЕОТИПЫ КАК ВЕРБАЛИЗОВАННЫЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ КОНСТРУКТЫ

Исина Г.И.

РГКП «Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова», Караганда, e-mail: g.issina@mail.ru

Настоящая работа посвящена исследованию когнитивных, психологических, лингвокультурных и коммуникативных основ стереотипизации, а также изучении стереотипов как многомерных вербализованных мыслительных конструктов картины мира носителей языка. Актуальность определяется комплексностью междисциплинарного подхода к изучению основ процесса стереотипизации, природы стереотипов и их роли в формировании языковой картины мира как формы репрезентации этнического сознания. В рамках современной гуманитарной парадигмы проблема стереотипов анализируется с лингвокультурологических и лингвокогнитивных позиций. Теоретические обоснования и практическая реализация подхода к исследованию языковых стереотипов способствуют выявлению характера взаимодействия когнитивного и лингвистического на национально-культурном маркированном языковом материале.

Ключевые слова: стереотип, концепт, вербализованные конструкты, национальная картина мира

STEREOTYPES AS VERBALIZED MENTAL CONSTRUCTS

Issina G.I.

Karaganda State University n.a. E.A. Buketov, Karaganda, e-mail: g.issina@mail.ru

The current research is aimed to reveal cognitive, psychological, linguistic-cultural and communicative bases of stereotypization and to study stereotypes as multidimensional verbalized abstract thinking constructs of the picture of the world. The topicality is determined by the complexity of approach to the study of bases of stereotypization, the nature of stereotypes and their role in the formation of national picture of the world as the form of representation of ethnic consciousness. In the limits of modern humanitarian paradigm the problem of stereotypes is analyzed from cognitive and linguistic-cultural positions. Theoretical grounds and practical realization of the approach to the study of verbal stereotypes give the opportunity to reveal the character of interaction of cognitive and linguistic spheres on national-cultural language material.

Keywords: sterotype, concept, verbalized constructs, national picture of the world

Поступательное развитие лингвистической науки закономерным образом предопределило ее междисциплинарный научный статус, общенаучную значимость, обращение к человеческому фактору в языке. Установление в современной лингвистике антропологической парадигмы открыло новые возможности исследования национально-культурного своеобразия языка, как некой самобытной системы, в которой закодировано восприятие мира, система ценностей и представлений нации. Проблема соотношения языка, мышления и культуры тесно связана с процессами стереотипизации. Сложившиеся в каждом языке стереотипы представляют собой средство направленного воздействия на сознание индивида, этнических общностей, а также на их социальные отношения и поведение. Содержание и формы стереотипов, функции, которые они выполняют, генезис и динамика – все это вызывает пристальный интерес специалистов различных областей знания к данному феномену.

Цель исследования состоит в выявлении и системном представлении основ стереотипизации, а также изучении стереотипов как многомерных вербализованных мыслительных конструктов картины мира носителей языка.

Междисциплинарный характер изучения проблемы стереотипов, а также комплексность и разнообразие поставленных в работе задач обусловили необходимость применения различных и взаимодополняющих методов и приемов исследования. Использование таких общенаучных приемов и методов как анализ и синтез, обобщение и систематизация позволило выявить комплекс закономерностей, присущих процессу стереотипизации, установить системные связи свойственных ему категорий.

В современных исследованиях относительно понятия «стереотип» даются различные, но во многом схожие определения. Зачастую стереотип определяют как образ, т.е. результат и идеальную форму отражения предметов и явлений материального мира в сознании человека. Стереотип рассматривается как «схематический, стандартизированный образ или представление о социальном явлении или объекте, обычно эмоционально-окрашенное и обладающее устойчивостью. Выражает привычное отношение человека к какому-либо явлению, сложившееся под влиянием социаль-

ных условий и предшествующего опыта» [1, с. 447]. С точки зрения «содержания», стереотип есть некий фрагмент картины мира, существующей в сознании. Это некоторый образ-представление, ментальная «картинка», некое устойчивое, минимизировано-инвариантное, обусловленное национально-культурной спецификойпредставлениео предметеилио ситуации [2, с. 178–179].

Несомненно, стереотипы являются важными инструментами познавательного человеческого процесса, обеспечивающими одно из главных стремлений человека в любом виде его деятельности, а именно стремление к стандартизованности, емкости, высокой обобщенности. Но вместе с тем, они и призваны репрезентировать этническое сознание, мировоззрение этноса. Их можно определить как когнитивные структуры с фиксированной оценкой представляемого знания, способные воздействовать на поведение его носителей, что, в свою очередь, дает основание рассматривать стереотип не только как часть сознания в «узком понимании», но в некоторых случаях как его основную составляющую.

Интерес к стереотипам сознания диктуется реальной ситуацией, вытекающей из формирования образов восприятия человеком окружающей действительности. В результате неупорядоченного накопления подобных образов возникают повторяющиеся психолингвистические или социально-организованные структуры, своеобразно идентифицирующие общественное сознание.

При исследовании любого социально-психологического феномена главной задачей является не только раскрытие его основных функций, но и самой структуры. В связи с этим, в структуре стереотипов выделяют следующие компоненты:

1) когнитивное представление и мысли об объекте познания;

2) оценки объекта и чувства, возникающие в качестве субъективных показателей этих оценок;

3) определенный тип поведения по отношению к объекту.

Последний компонент не всегда входит в их состав, так как стереотипы нередко являются лишь мнениями.

В процессе своего исторического развития любой народ накапливает богатый опыт предшествующих поколений, который закрепляется в виде привычных стереотипных представлений. Это стандартизированные, устойчивые представления об окружающей действительности, детерминированные рядом историко-культурных особенностей этноса. На характер уже сформированного или складывающегося стереотипа непосредственно влияют особенности этноконтактной среды, в частности культурные различия, которые легко воспринимаются на уровне поведения в ситуации межкультурного взаимодействия. Правильное понимание той или иной ситуации в интеркультурном пространстве во многом зависит от знания стереотипов, т.е. тех приобретенных в процессе социализации привычек, представлений, предубеждений, которые отражают особенности социальной среды. Культурные стереотипы – это своего рода регуляторы поведения человека, выполняющие функцию формирования и хранения идеологии социокультурного общества.

В формировании каждой этнической культуры важную роль играет язык этноса. Язык – это мощная сила, объединяющая и сплачивающая людей одного этноса, так как в нем хранится вся его многовековая история и культура. Проблема влияния языка на сознание человека предполагает выяснение механизма связей между мышлением и языком, который тесно связан с процессами стереотипизации. Стереотипизация есть глубинный процесс, в форме которого человек производит структурирование мира в мышлении и одновременно его вербализацию. Образование стереотипов основано на связи языка и опыта. Сложившиеся в каждом языке стереотипы помогают отделять существенное от несущественного для говорящего на данном языке индивида. Все несущественное оказывается вне границ вычленяемой языком структуры. При этом подходе стереотипы рассматриваются как «знаки, которые являются вербальной фиксацией определенным образом опредмеченных потребностей данной социальной группы, этноса, национально-культурного ареала» [2, с. 177].

Стереотипы выступают как одно из непременных условий коммуникативного поведения в разных языковых коллективах. Выработанные поколениями поведенческие стереотипы находят отражение в различных языковых формах, демонстрируя тем самым те черты, которые свойственны тому или иному этносу. Каждый народ создает свою картину мира на основе знаний и представлений о мире. Именно в этом заключается сложность понимания людей друг друга. И в первую очередь, это касается тех этносов, чьи языки сильно отличаются друг от друга. Так, для народов индоевропейской языковой семьи понятие «прогресс» расшифровывается как развитие, ускоренное движение вперед, а в китайском языке соответствующий иероглиф означает «дви-

жение вовнутрь, к центру». В английском языке слово fate «судьба» используют, как правило, говоря о частностях, например: She was not fated to marry him. В русском умонастроении судьба всегда неминуема, неизбежна, применяемая чаще всего для описания целой жизни. Причины подобных различий в лексике объясняются наличием этнической специфики в содержании обыденного сознания. Это, прежде всего, относится к стереотипам, фиксирующим типичные для членов этноса «понятия», «знания», «нормы поведения» и выполняющим важную функцию в воссоздании характерных для каждого этноса свойств.

Каждый конкретный язык представляет собой некую национальную, самобытную систему, определяющую мировоззрение носителей данного языка и формирующих их картину мира. По мнению В.А. Масловой, совокупность предметных образно-наглядных эталонных представлений о предметах, явлениях, с которыми человек чаще всего сталкивается на протяжении жизни, в целом формирует некоторую стабильную языковую картину мира отражения объективной действительности [3, с. 69]. В центре ее оказывается константное закрепленное стереотипное языковое представление. Стабильная картина мира, закрепленная языком, образуется за счет отражения привычного предметного мира. Это обыденный мир, не учитывающий исключений из правил и вбирающий в себя огромное количество различного рода стереотипов. Иными словами, языковая картина мира складывается из специфических, характерных для данного языка стереотипов этнического сознания, передающих посредством языка веками формировавшую культуру.

В последние годы, с учетом различных реформ, изменивших за кратчайший период всю общественную жизнь и породивших в связи с этим различные проблемы во всех сферах жизни, наиболее остро встали вопросы относительно межнациональных контактов, межкультурной коммуникации. Межкультурная коммуникация есть процесс непосредственного взаимодействия культур, осуществляемый в рамках национальных стереотипов мышления и поведения, что существенно влияет на взаимопонимание сторон в коммуникации. В процессе коммуникации для лингвиста важно то обстоятельство, что этот набор стереотипов, выработанный в ходе исторического развития данным языковым сообществом, находит свое воплощение в определенных языковых формах, использование или не использование говорящим которых сразу же показывает, кто «свой – чужой». Именно поэтому в последнее время все большее внимание в лингвистике уделяется исследованию стереотипов, поскольку знание их людьми определяет во многом успех межкультурного общения. Действительно, говорить на иностранном языке, не зная стоящих за ним культуры, норм поведения, соотносимых с определенными стереотипами, значит заведомо обрекать себя на бесконечные ошибки. Нехватка знаний о традициях, образе жизни и стиле мышления порой приводят к неверному, искаженному пониманию некоторых понятий. Дело в том, что представители определенной этнической группы в процессе общения пытаются найти прямые эквиваленты родному языку в чужом, упуская из виду то, что составляет суть и специфику культуры. Так, русское слово «душа» для американцев является трудным и не вполне ясным, поэтому они чаще всего замещают «душу» (soul) на «сердце» (heart). Ср.: со всей душой, от души – with all my heart, брать за душу – to touch someone to the heart.

Национальный «угол зрения» может по-разному преломлять один и тот же фрагмент реальности. Например, в русском языке черные тучи на небе всегда считаются предвестником печальных событий. В засушливой Австралии черное, грозовое небо воспринимается как радость, вестник удачи. Для любого человека европейской культуры черный цвет – это, прежде всего, цвет траура, тогда как у народов, живущих на островах Океании, в странах Дальнего Востока в том же качестве выступает белый цвет. Иными словами, человек воспринимает мир, понимает явления окружающей его действительности в соответствии с теми жизненными установками и стереотипами, выработанными в процессе социализации обществом, в котором он проживает. Это находит непосредственное отражение в понятиях на основе родного языка во всем многообразии его выразительных возможностей, являясь своего рода мерилом всех явлений и значений окружающего мира.

Стереотипы облегчают наши мыслительные процессы, ускоряют процессы адаптации к условиям существования в том или ином обществе, выступают как одно из непременных условий коммуникативного поведения. Они универсальны, поскольку существуют в мышлении, вербальной коммуникации любого народа. Стереотипы характеризуются неоднородностью в самых разных отношениях – смысловом, структурном, социальном, культурном, функциональном. В своем возникновении и функционировании они связаны со стремлением носителей языка вносить в речь, коммуни-

кацию элементы стандартизированности, типичности, национального видения и понимания мира. Являясь одной из ярких форм проявления этнического сознания, менталитета, выработанные поколениями стереотипы находят отражение в различных языковых формах, демонстрируя тем самым те черты, которые свойственны определенному этносу. Каждый конкретный язык заключает в себе национальную, самобытную систему, которая определяет мировоззрение носителей данного языка. Именно в содержательной стороне языка явлена этническая картина мира, которая становится фундаментом всех национально-культурных стереотипов.

Стереотипы – это сложные языковые образования, в которых в сложном единстве переплетены элементы когнитивной, национально-мыслительной, аксиологической деятельности. В ходе познавательно-отражательной деятельности человек формирует не только концептуальную, но и национально-культурно маркированную картину мира, из которой и возникают стереотипы, причем самого разного рода.

Представители того или иного этноса смотрят на мир сквозь призму стереотипов, находящих непосредственное отношение в языке. Языковые стереотипы выступают как некие символические образы в сознании носителей языка, в которых проявляются стандартизированные представления о человеке, окружающем его мире и исследование которых позволяет пролить свет на когнитивную природу стереотипов и, в конечном итоге, определить национальную языковую картину мира.

Каждый этнос обладает особой, свойственной только ему системой стереотипов, обусловленной его историей, культурой, менталитетом, образом жизни. Условия существования того или иного этноса вырабатывают особые критерии оценки и восприятия окружающего мира. На основе таких критериев в различных этнических общностях формируются разные национальные культуры, национальные языки со свойственными им стереотипами. По отношению друг к другу стереотипы в языке разных народов и этносов производят впечатление экзотичности, необычности, неприемлемости. И причиной тому являются различия в обществе, способах постижения мира, системе понятий и ценностей, легко воспринимаемые на уровне поведения в ситуации межкультурного взаимодействия. Бесспорно, стереотипы, как один из доминирующих фрагментов этнического и языкового сознания, играют определяющую роль в межкультурной коммуникации, знание которых способно облегчить диалог между представителями различных этнических культур, в успешности которого заинтересованы все без исключения.

Список литературы

1. Краткий политический словарь / В.П. Абаренков, А.Г. Аверкин и др. – 4-е изд., доп. – М.: Политиздат, 1987. – 509 с.

2. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: курс лекций. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.

3. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Academia, 2001. – 208 с.

4. Веселова В.В. Менталитет американского общества и гуманистическая парадигма образования и воспитания // Педагогика. – 1999. – № 8. – С. 91–99.

«Перспективы развития вузовской науки»,
Россия (Сочи), 27 сентября - 1 октября 2012 г.

Биологические науки

МИКРОФЛОРА ФИЛЕ ИЗ ОСЕТРОВЫХ И ЧАСТИКОВЫХ РЫБ

Сагындыкова С.З., Дюсекенова А.Б.,
Сагындыков У.З., Куангалиева М.

Атырауский государственный университет имени Х. Досмухамедова, Атырау, e-mail: sofiazul@mail.ru

Изучены численность микроорганизмов замороженного филе приготовленного из осетровых и частиковых рыб. Изучены численность молочнокислых бактерий из рыбного филе на различных питательных средах прямым высевом и через накопительные культуры – рыбный гидролизат. При использовани модифицированной питательной среды МСБ, число мезофильных молочнокислых бактерий была выше на 2–3 порядка, чем на других стандартных средах.

Современный этап в изучении молочнокислых бактерий связан с решением ряда теоретических и практических задач. В первую очередь эта разработка новых подходов к созданию заквасок для различных отраслей пищевой промышленности [1, 2, 3].

Анализ показывает, что источниками выделения новых видов и штаммов являются, главным образом, производственные штаммы, коллекции культур, организм человека и животных. Недостаточно внимания уделяется нишам обитания молочнокислых бактерий, как природным, так и созданным человеком. В них молочнокислые бактерии находятся в многовидовом и многоштаммовом сообществе, что повышает возможности отбора перспективных культур. В Казахстане не изучены общая микрофлора и молочнокислые бактерий рыбного филе, хотя имеет огромное производственное значение по борьбе с нежелательными микроорганизмами [3].

Нами исследованы микрофлора замороженного филе из частиковых и осетровых рыб. Изучены обсемененность филе приготовленного из осетровых и частиковых рыб.

Объектами исследования служили образцы рыбного филе приготовленного из осетровых (белуга) и частиковых (лещь, вобла, и др.) рыб, полученного из ПК «Ракуша» и ТОО «Надежда». Для выделения микроорганизмов использовались стандартные среды.

Сравнительная микрофлора рыбного филе приготовленного из осетровых и частиковых рыб приведены в табл. 1.

Таблица 1

Численность различных групп микроорганизмов в филе, приготовленных из различных рыб ($\times 10^2$ КОЕ/г)

Сроки хранения рыбного филе	Споровые бактерий		Дрожжи		Дрожжеподобные грибы		Мицелиальные грибы	
	Филе из частиковых рыб	Филе из осетровых рыб	Филе из частиковых рыб	Филе из осетровых рыб	Филе из частиковых рыб	Филе из осетровых рыб	Филе из частиковых рыб	Филе из осетровых рыб
Приготовленное филе через 24 часа	0,3 ± 0,021	0,2 ± 0,012	0,1 ± 0,012	-	0,1 ± 0,03	-	-	-
Через 15 дней	0,4 ± 0,012	0,2 ± 0,014	0,1 ± 0,024	0,2 ± 0,02	0,3 ± 0,024	0,2 ± 0,041	-	-
Через 30 дней	0,6 ± 0,032	0,5 ± 0,03	0,2 ± 0,021	0,1 ± 0,012	0,2 ± 0,032	0,4 ± 0,032	0,2 ± 0,02	0,2 ± 0,02

В табл. 1 показано, что при различных сроках хранения в рыбной филе встречаются споровые бактерий, дрожжи, дрожжеподобные и мицелиальные грибы. В рыбном филе численность споровых бактерий мало, через 30 дней в 1 грамме филе из частиковых рыб составляло колоний образующих единиц составляло не более 60, а в филе из осетровых рыб составляло лишь 40. В фарше из осетровых рыб через 24 часа не были обнаружены дрожжи, дрожжеподобные и мицеллиальные грибы. Мицелиальные грибы через 30 дней в 1 грамме составляло 30–40 колоний, тогда как через день и через 15 дней не было их обнаружено.

Таким образом, рыбное филе приготовленный из частиковых и осетровых рыб соответствует микробиологическим требованиям.

Далее нами проводились подбор питательных сред для выделения молочнокислых бактерий из рыбного филе. Для выделения молочнокислых бактерий из рыбного филе нет специальных питательных сред, поэтому нами

для изучения численности молочнокислых бактерий из рыбного филе использовался питательные среды Квасникова, Луковникова, Богданова и его модификации (среда МСБ) прямым высевом и через накопительные культуры – рыбный гидролизат (4). (табл. 2).

Таблица 2

Численность молочнокислых бактерий рыбного филе из осетровых рыб в зависимости от состава среды и способов выделения (КОЕ/г)

Температура культивирования среды	Прямой посев			Накопительная среда рыбный гидролизат		
	30°С	37°С	45°С	30°С	37°С	45°С
Квасников	$0,1 \cdot 10^2 \pm 0,02$	$0,5 \cdot 10^2 \pm 0,03$	-	$2 \cdot 10^2 \pm 0,01$	$4 \cdot 10^3 \pm 0,2$	-
Луковников	$0,4 \cdot 10^2 \pm 0,04$	$0,5 \cdot 10^2 \pm 0,02$	$0,3 \cdot 10^2 \pm 0,01$	$8 \cdot 10^3 \pm 0,4$	$6 \cdot 10^2 \pm 0,2$	-
Богданов	$0,4 \cdot 10^2 \pm 0,021$	$0,8 \cdot 10^3 \pm 0,031$	-	$7 \cdot 10^4 \pm 0,13$	$8 \cdot 10^4 \pm 0,2$	-
МСБ	$0,1 \cdot 10^2 \pm 0,01$	$0,2 \cdot 10^3 \pm 0,02$	-	$9 \cdot 10^6 \pm 0,21$	$8 \cdot 10^4 \pm 0,34$	-

При использовани модифицированной нами питательной среды МСБ, приготовленном на рыбном гидролизате число мезофильных молочнокислых бактерий была выше на 2 порядка, чем на среде Богданова и на 3 порядка выше, чем на среде Луковникова. Поэтому для выделения молочнокислых бактерий благоприятное условие оказывает питательная среда, содержащий рыбный гидролизат.

Список литературы

1. Банникова Л.А., Королева Н.С., Семенихина В.Ф. Микробиологические основы молочного производства. – М.: Агропромиздат, 1987.– 400 с.

2. Квасников Е.И., Нестеренко О.А. Молочнокислые бактериии в природе и народном хозяйстве // Прикладная микробиология и биохимия. – 1982. – Т. 18, Вып.6. – С. 821–823.

3. Сагындыкова С.З. Предотвращение болезни рыбного фарша молочнокислыми бактериями // Объединенный научный журнал. – 2004. – № 21. – С. 75–78

4. Сағындықова С.З. Сүт қышқылы бактериялары мен ашытқы саңырауқұлақтарының негізгі қасиеттері мен қолданылуы. – Алматы баспасы, 2001. – 133б.

Медико-биологические науки

СВЯЗЬ ФЛУКТУАЦИИ ЧИСЛЕННОСТИ ОСЕТРОВЫХ С МОРФОФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ПЕЧЕНИ

[1]Журавлева Г.Ф., [2]Распопов В.М.

[1]Астраханский государственный университет;
[2]Астраханский государственный технический университет, Астрахань,
e-mail: dmagzanova@mail.ru

В связи с загрязнением водоемов Волго-Каспийского бассейна стабильными токсикантами вопросы определения отдаленных последствий кумулятивного токсикоза в организме различных видов ихтиофауны продолжают оставаться актуальными. Одним из таких вопросов является изучение связи численности популяции каспийских осетровых с морфофункциональными изменениями в печени. В этом направлении нами были проведены натурные наблюдения с 1982 по 2005 годы. Материалы этих исследований находятся в фондах КаспНИРХа и опубликованы в отечественной и зарубежной литературе.

Основным итогом проведенных наблюдений явилось постоянное обнаружение хлорорганических пестицидов и тяжелых металлов во внутренних органах обследованных рыб и как следствие этого патогистологические изменения в печени, мышце спины и гонадах. В различные годы тяжесть этих нарушений изменялась прежде всего в печени от незначительного воспаления до некробиоза и некроза. Рассматривая далее результаты наблюдений за изменениями гистопатологических нарушений в печени рыб, мы выделили три периода по годам: с 1982 по 1985; 1986–1990; 1990–2006 годы В первый период отмечены умеренные гистопатологические изменения; второй период – в печени зарегистрированы деструктивные явления – некроз и некробиоз до 80-и процентов от числа обследованных рыб. Вместе с тем широкое распространение получило расслоение мышц спины, что выражалось в виде извитости мышечных волокон их разрывов и гомогенизации и других признаков дистрофии, некробиоза и некроза. В ооцитах тех же рыб в гонадах самок наблюдали истончение оболочек ооцитов. Этот период мы охарактеризовали как критический для популяции осетровых. Наконец, в третий период у обследованных рыб отмечали только умеренные изменения в печени и в мышце спины с признаками регенерации (двуядерность гепатоцитов и др.). Важно отметить, что в этот период сократилось и количество случаев (до 30 процентов) патогистологических изменений. Все отмеченные нарушения во внутренних органах рыб мы классифицируем как кумулятивный токсикоз, который, прежде всего, проявляется в патомикроструктуре печени, а в тяжелых случаях патогенеза влечет за собой нарушения и в других органах.

Конечной целью ретроспективного анализа собственных полученных данных мы ставим

разработку математической модели, отражающей зависимость динамики численности осетровых от прессинга токсикантов. В настоящей работе мы впервые применили сопоставительный анализ динамики уловов осетровых по годам с тяжестью и распространением патогистологических нарушений в организме рыб данного семейства. Безусловно, флуктацию численности определяют другими методами, но не располагая другими ихтиологическими показателями, мы ограничились результатами динамики уловов.

С 1967 до 1980 года уловы каспийских осетровых составляли 21,3 тыс. т, но в следующие десять лет (1980–1990 гг.) уловы резко снижались и к концу данного периода достигли 13,7 тыс. т, а к концу следующих десяти лет уловы составили 0,63 тыс. т. Таким образом, снижение уловов совпадают со вторым периодом наших наблюдений, отражающих наиболее тяжелые патогистологические изменения в печени, мышцах спины и изменениями в ооцитах. Такое совпадение объясняется смертностью той части рыб, в органах которых и были зарегистрированы случаи деструктивных нарушений. Однако, последующее снижение уловов в 90-е годы не позволяет дать однозначное объяснение. Можно предположить, что умеренные изменения в печени рыб могли явиться причиной падения уловов, но основная причина на наш взгляд состоит в неучтенной доли вылова. К такому же выводу пришли и специалисты – ихтиологи.

К сожалению, трудно пока объяснить причину стабильных уловов в 1967–1980 годы, поскольку именно в эти годы зарегистрированы многочисленные случаи массовой гибели каспийских осетровых и частиковых рыб. Этот период характерен тем, что уровень и степень загрязнения токсикантами природных вод были наиболее высокими из-за отсутствия очистных сооружений на промышленных предприятиях, что и приводило к острому отравлению рыб. Все эпизоды массовой гибели рыб в рассматриваемый период зарегистрированы но материалы экспертной оценки были закрыты для печати.

Несмотря на недостаток фактических данных по ихтиологии и отсутствие других сведений уже на основе результатов сопоставительного анализа, приведенных в данном сообщении, есть основания для дальнейших исследований в разработке математической модели позволяющий изучить связи явлений, оказывающих явления на флуктацию численности осетровых, не исключается и других представителей ихтиофауны, в зависимости от внутренних и внешних факторов среды. Известно, что любая модель никогда не может со всей полнотой отразить реальные явления в биологии, но она необходима для установления связей изучаемой системы с помощью варьирования входных данных. Такие факторы как загрязнение водоемов поллютантами являются неопределенными, и в этой связи сама модель в принципе тоже должна относиться к статистической. В этом направлении мы не исключаем применение данных, полученных с помощью стандартных статистических методов анализа, в ряду которых нами были использованы: вариационный, корреляционный, альтернативный.

Приведенные в настоящем сообщении данные сопоставительного анализа носят предварительный характер и вместе с тем указывают на необходимость дальнейшего развития способов математического анализа на основе метрологических материалов в изучении прессинга загрязнения природной среды на численность популяции промысловых рыб.

Педагогические науки

К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ОСВОЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ МЕДИЦИНЫ»

Субботина Т.И., Терёшкина О.В., Ивашиненко Д.М.

Тульский государственный университет, Тула, e-mail: mbd2@rambler.ru

Среди целого ряда методов обучения при освоении студентами раздела истории здравоохранения отдельно взятой области, в которой расположен тот или иной медицинский вуз целесообразно использование именно исследовательского.

С 2009 года на лечебном факультете медицинского института ТулГУ в рамках работы по изучению истории здравоохранения в г. Тула и Тульской области было начато комплексное исследование, актуальность которого обусловливалась необходимостью восполнения пробелов и систематизацией сведений о состоянии здравоохранения в дореволюционный период, свидетельствующих о причинах возникновения и распространении острозаразных заболеваний, состоянии приютов для опьяневших и амбулаторий для алкоголиков, работе тульского отдела Русского общества охранения народного здравия, деятельности попечительства красного креста, психиатрического отделения больницы Тульского губернского земства, Больничного отдела.

В ходе исследования осуществлялся сбор материала по каталогам, создание собственного каталога за определенный временной период, просмотр, описание работ по каталогу, фотосъемка документов, «распознавание» и адаптация текстов к современному языку, перепи-

сывание вручную небольших и штудирование больших по объему работ, анализ полученных сведений, анализ ситуации по той или иной проблеме в здравоохранении Тульской Губернии в дореволюционный период, выявление основных проблем в здравоохранении Тульской Губернии, в направлении которых велась как наиболее активная работа, так и выявление аспектов, которым уделялось меньше внимания, установление причин этого, работа с персоналиями: восстановление биографии по литературным источникам, трудам, личным беседам с потомками, составление библиографических очерков. Каждый из этих этапов осуществлялся с привлечением студентов, в результате 80% студенческой аудитории были зарегистрированы в областной научной библиотеке, работали с подлинниками трудов (докладов, отчётов) врачей земского периода той области, на территории которой большинству придётся трудиться в качестве специалистов. По трудам врачей Тульского губернского земства выполнены СНИР («К вопросу истории здравоохранения в Тульской области: распространение холеры в Тульской губернии в 1910 г.», «К вопросу истории здравоохранения в Тульской области: о движении острозаразных заболеваний и деятельности эпидемического персонала в Тульской губернии в 1913 г.», «Обзор по сифилису в Богородицком уезде за период с 1889 по 1897 гг., основанный на докладе «Сифилис в Богородицком уезде» земского врача Я.Ю. Каца VII съезду земских врачей Тульской губернии»), удостоенные дипломов III-й степени Всероссийского открытого конкурса научно-исследовательских, изобретательских и творческих работ обучающихся «Юность, Наука, Культура» 2010–2011 учебного года.

По плану исследования предусматривалось, в том числе восстановление биографий уездных земских врачей, описание условий труда, областей научной и профессиональной специализации, личностных качеств. Многие из них являлись яркими самоотверженными общественными деятелями, т.е. преследовалась задача отражения глубокого профессионализма, как примера беззаветного, грамотного, ответственного служения делу лечения больных, в первую очередь, для современного молодого специалиста. Этот модуль был отведён для студенческих работ. В исследуемых документах имелся список всех земских врачей Тульской губернии, на май 1900 года, по материалам VII съезда земских врачей Тульской губернии. По статистическим данным до 50% студентов ежегодного набора лечебного факультета мединститута ТулГУ от общего количества обучающихся, являются жителями районов области (Богородицкий, Белёвский, Венёвский и.т.д.), большинство из которых в земский период являлись уездами, студентам предоставлялись перечни фамилий врачей (от 1 до 5), с целью сбора биографического материала (архивы, библиотеки, беседы с потомками и т.п.). Планируемое издание будет содержать обязательную ссылку, на то, что работа выполнена при участии «следующих» студентов, «следующего» года обучения.

Целостная работа (итог – монография) выполнена в рамках исследования по истории Тульской областной психиатрической больницы им. Н.П. Каменева (ТОКПБ), посвящённого 100-летию со дня её основания. Одним из важнейших периодов с точки зрения оценки врачебной и общечеловеческой этики, профессионализма, самоотверженного труда, понимания долга, героизма является этап в истории больницы, связанный с оккупацией её фашистскими войсками в ноябре – декабре 1941 года. Функционирование больницы в этот период стало предметом СНИ, удостоенного диплома 1 степени на VI Всероссийском открытом конкурсе достижений талантливой молодежи «Национальное достояние России».

Список литературы

1. Пешев Л.П. Педагогика медицинского вуза: учебное пособие. – Саранск: Изд-во Мордовского университета. – 2011. – 184 с. – С. 75–79

2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989. – С. 18–47.

3. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: изд. центр «Академия», 2002. – 224 с. – С. 72–80.

«Актуальные проблемы науки и образования», Германия (Дюссельдорф-Кельн), 2-9 ноября 2012 г.

Педагогические науки

СОВРЕМЕННЫЕ ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Штатская Т.В.

Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: shtata8@yahoo.com

Как известно, язык является важнейшим средством общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. Происходящие сегодня изменения в общественных отношениях требуют повышения коммуникативной компетенции молодых людей, совершенствования их филологической подготовки. Согласно новым государственным стандартам по иностранным языкам основным назначением предмета «Иностранный язык» является именно формирование коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовно-

сти осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Применительно к предмету «Иностранный язык» на неязыковых факультетах вуза эти компетенции обязывают специалиста с высшим образованием «быть способным к использованию знаний иностранного языка в профессиональной и межличностной коммуникации». Сформулированная в образовательных стандартах в том или ином обобщенном виде компетенция предполагает наличие знаний, умений, способностей различного характера, использование различных средств и способов осуществления межличностной коммуникации. Для развития иноязычных коммуникативных компетенций студентов неязыковых специальностей следует использовать технологию, органично включающую в себя все названные компоненты. В основе такой технологии, по мнению большинства специалистов, должна лежать теория деятельности, разработанная отечественными учеными Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, И.А. Зимней, А.А. Леонтьевым, А.Н. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым, А.Р. Лурией, Е.И. Пассовым, В.Д. Шадриковым, Э.П. Шубиным. Теоретические основы деятельностного подхода к овладению учебным предметом позволяют также организовать процесс усвоения и развития коммуникативных умений таким образом, который обеспечивает студентам и интеллектуальное развитие, и нравственное совершенствование, так как процесс учения не может быть сведен ни к овладению знаниями, ни к овладению отдельными учебными действиями или умениями, а должен представлять собой единство названных компонентов.

«Внедрение моделей интегрированных образовательных учреждений, реализующих образовательные программы различных уровней образования», Сингапур, 10-18 декабря 2012 г.

Исторические науки

ОБ ОБЪЕКТИВНОМ И СУБЪЕКТИВНОМ В ПРОЦЕССЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Бондарцова Т.М.

Карагандинский государственный индустриальный университет, Темиртау, e-mail: bondarcova_56@mail.ru

21-й век придал статус насущной необходимости образованию в контексте его непрерывности, обусловив тем самым особую значимость совершенствования данной сферы. Образовательное поле Республики Казахстан за годы независимости пережило и продолжает переживать существенные реформаторские преобразования, содержание которых, целесообразность, последствия являются одной из самых животрепещущих тем казахстанского социума. Данные процессы объективно закономерны, ибо проблема конкурентоспособности казахстанской системы образования относительно других стран является стратегической задачей нашего государства [См.: 1].

Сознательно абстрагируясь от анализа конкретных шагов, тех или иных составляющих в выше обозначенном контексте (таких, например, как практика ЕНТ – Единого Национального Тестирования, переход на 12-летнее школьное обучение, внедрение кредитной системы обучения в вузах, введение трехъязычия в сфере образования и многое другое), хотелось бы акцентировать внимание на следующем. Насыщенность событий, перемен в сфере образования неизбежно обуславливают противоречия, возникновение острых моментов, разрешение коих в совокупности могут соответствовать темпу нововведений и реорганизаций либо безнадежно отставать, создавая почву для усугубления старых и возникновения новых проблем. Общеизвестно и исторически достоверно, что нельзя реализовать самую благородную цель, если не выверены средства, нет условий, если не просматривается внутреннее желание, уровень способностей конкретных людей познавать эти средства и объективные условия. Очень емко и точно предостережение об опасности «перевеса» непродуманного над сознательным сформулировано Ф. Энгельсом в «Письме к Й. Блоху»: «История делается таким образом, что конечный результат всегда получается от столкновения множества отдельных воль… Этот результат можно опять-таки рассматривать как продукт одной силы, действующей как целое, бессознательно и безвольно. Ведь то, чего хочет один, встречает противодействие со стороны всякого другого и в конечном результате появляется нечто такое, чего никто не хотел» [2, с. 116].

Обратившись к сфере образования РК (и, думается, не только Казахстана), можно обозначить не один ряд острых, актуальных вопросов – проблем. Так, образование (в смысле и «образованность») – это социальное право и обязанность каждого гражданина или образовательная услуга со стороны школы, вуза (платная либо бесплатная, в данном случае непринципиально)? Образование, образованность сегодня это обязательный (если не основной!) элемент культурного человека в демократическом обществе или формальный признак, определяемый наличием соответствующего документа? Особое же множество противоречивых подходов, дискуссионных точек зрения возникает как при обсуждении, так и прак-

тической реализации базовых составляющих процесса реформирования – финансовой и социальной. Обеспечивает ли, во-первых, современный уровень финансирования сферы образования ход реформ и ожидаемые результаты от внедрения новейших технологий в учебный процесс? Каковы возможности (материальные в первую очередь) учителя, преподавателя для саморазвития, самообразования, духовного роста?

Как известно, новая концепция развития системы образования РК до 2015 года была принята 24 февраля 2004 года и ей отводилась роль основы всего процесса реформирования. На момент ее обсуждения в конце 2003 года государственные расходы на образование составляли 3,1% от ВВП Республики Казахстан [3, с. 44]. В целях успешной реализации программы ставилась задача увеличения доли государственных расходов на образование как минимум вдвое в течение последующих нескольких лет. Реформирование сегодня идет полным ходом, а финансовая составляющая по-прежнему более чем скромна. Так, по оценкам Центра исследований «Сандж» доля расходов на образование от ВВП Казахстана в течение 2005–2009 гг. колебалась в пределах 3,4–3,6%. Как наилучший результат – 3,7% приходится на 2008 год. Аналогичные расходы в тех же рамках и в тех же пропорциональных исчислениях составляют, например, в Японии в 5 раз больше, в России – более, чем в 1,5 раза. [См.: 4]. Также, несмотря на осуществляемые поэтапные повышения заработной платы работникам РК образования, материальное вознаграждение их труда по-прежнему далеко не соответствует целям и задачам, возложенным на них. Состояние же человека (и обучающего, и обучаемого), включенного в процесс реализации выше обозначенных проблем, может и должно определяться конкретными материальными и духовными параметрами, выверенными и апробированными средствами, обеспечивающими поставленные цели. То есть, отношения материального и духовного плана, их единство или нарушение его в пользу (во вред) одному из них были и остаются главным источником возникающих противоречий в образовательном пространстве. Разрешение же, «вхождение» в суть сегодняшних противоречий в сфере образования невозможно без внутренней потребности знать, знать, чтобы понимать и действовать. Иными словами, *всестороннее изучение условий, анализ объективных факторов, в которых протекают реформы, в совокупности с человеческим фактором – важнейшая составляющая успеха.* Ускоренное же внедрение моделей, методик «сверху», достаточно частое пренебрежение истинным, реальным положением дел, отсутствие тщательного анализа собственного опыта – все это предпосылки к возникновению новых серьезных противоречий и кризисных явлений. И самым грозным в данном контексте может стать потеря позиций образования как сферы саморазвития человеческого духа, как сферы, где формируется личность, гражданин. Ведь уже сегодня гораздо реже произносятся такие слова, как Честь, Совесть, Достоинство, Доверие, Любовь, не говоря об их действенности и эффективности как важнейших составляющих в воспитательном процессе. Можно сравнить также содержание и смысл некоторых старых и новых терминов. «Образование» нередко заменяется словосочетанием «образовательные услуги», «знания» – «информированностью», «воспитание» – «адаптацией» и т.д. Общепризнанным стал и факт не просто падения, а фактически отсутствия интереса молодежи к самообразованию и получению качественно нового уровня знаний. Об этом, а также «нередко бездумном реформировании как возможном серьезном источнике кризисной ситуации в образовании» поднимают вопрос на страницах печати учителя школ и гимназий. [5, с. 23].

После подписания в марте 2010 г. Болонской конвенции Республика Казахстан стала полноправным членом европейской ниши высшего образования, сделав, несомненно, большой шаг в интеграцию мирового образовательного поля. Но в процессе реформирования структур и высшей школы на уровне аналитиков, чиновников от министерства, практически не звучит такой момент – что же необходимо сохранить и сохранено, усовершенствовано из прежней модели системы образования, имевшей прочные позиции и признание качества со стороны международного сообщества? В данном контексте уместно привести такой пример. В сентябре 2010 г. новым министром образования и науки в Республике Казахстан стал Б.Жумагулов, занимавший прежде пост заместителя председателя партии «Нур Отан», а в течение нескольких последних лет – пост ректора Казахского национального университета им. Аль-Фараби. Под его руководством реформирование научно-образовательной системы РК получило мощный импульс – принята новая Государственная программа развития образования и подведены итоги первого года ее реализации [См.: 6]. В качестве плюсов действующим министром отмечаются рост бюджетного финансирования в 2011 г. на 25% относительно предыдущего года, внедрение в учебный процесс новых современных технологий, дуальной системы в образовательное пространство, поэтапное введение трехъязычия и т.д. Особо акцентируется главой ведомства факт практически полного обновления правовой базы– приняты новые законы «О науке», «О статусе Назарбаев Университета, Назарбаев Интеллектуальных школ и Назарбаев Фонда», серьезные изменения внесены в Закон «Об образовании» и др. Но нет в этом перечне информации, например, о Концепции Государственного образования до 2015 года, в чем она перестала соответствовать,

в чем оправдала себя и т.д? Когда Казахстан реально выйдет на 6–7%-й рубеж в расходах на образование и науку? Сложно найти ответ и на такой вопрос – как реализуется на практике при таком финансировании важнейшая составляющая кредитной системы обучения – выбор студентом преподавателя по изучаемым дисциплинам? Что, возможно, не прижилось в стране из кредитной системы образования (она начала вводиться в вузах РК с 2002–2003 уч.г.) в силу особенностей исторического развития или в силу возможностей финансирования, а что внедрено в КСО из собственного багажа и предшествующего опыта? В этом плане весьма любопытен факт одного из парадоксов советского образования. В условиях тоталитаризма, а затем командно-административной системы на фоне жесткой заидеологизированности, оно очень близко подошло к тому, что работало не только «на документ», «на корочку», но и внутреннюю культуру человека, его эрудицию, кругозор, патриотизм, на уважение к человеку с образованием, к образованному человеку. То есть, вплотную приблизилось к решению проблемы: иметь образование – быть образованным в высшем смысле этого слова. Конечно, глубокий, конкретный анализ и оценка предшествующих систем образования (советской в том числе), факторов, способствующих развитию их сильных сторон – это прерогатива ученых-специалистов и времени. *Но вряд ли оспоримо то, что сохранение преемственности, изучение, пропагандирование и использование лучшего в отечественном опыте – еще одна важнейшая составляющая успеха в реформировании образовательного поля.*

Знание, образование, культура – сверхчувственны, идеальны, но объективны и существенно влияют на качество жизни человека и общества в целом. Как известно, в XX веке сменяли друг друга три наиболее известные модели образования – академическая, технологическая, антропологическая [См.: 7]. Именно третья – антропологическая – современна и трудно реализуема, прежде всего и по причине противоречивого состояния самого человека. Технический прогресс, роль и объем информации, новейшие технологии в обучении дали человеку огромные, кажущиеся безграничными возможности – с одной стороны и мощную зависимость от них, статус жертвы – с другой.

Смена методик и методологий образования, доступность высшего (платного) образования, нерешенность серьезных проблем социального и финансового плана затрудняют поиски многих ответов на предмет прогнозирования в сфере образования. Но одно ясно и неоспоримо. Центральной фигурой в решении конкретно-исторических проблем в такой важнейшей сфере любого общества, страны, как образование, должен быть действующий со знанием человек. Современные же технологии обучения при всем многообразии, мобильности будут эффективными и востребованными, жизнеспособными при наличии таких составляющих, как:

– взаимопонимание, диалог, преемственность на пути осуществления реформ;

– стабильная, профессиональная, свободная от правовых и нравственных отступлений работа государственных структур;

– способность обучающихся и обучающих к самообразованию и самопостижению мира и себя в этом мире;

– высокая социальная защищенность и материальная заинтересованность, достойное финансирование как начальное и конечное звено важнейшего из видов человеческой деятельности.

Список литературы

1. Назарбаев Н.А. Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана. Послание Президента – Лидера Нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана – Казахстанская правда. – 2012. – 28 января. – С. 1–2.

2. Энгельс Ф. Анти-Дюринг – Маркс К. и Энгельс Ф. Соч., т. 20. – М.: Политиздат, 1974. – 472 с.

3. Бондарцова Т.М. Казахстан в условиях независимости (Пособие по истории Казахстана). – Алматы: Изд. дом «Таймас»; 2006. – 119 с.

4. Адилов Т. Система образования в Казахстане: Шаг вперед, два шага назад. Государство и социум // Контур. Информационно-аналитическое издание РК. – 2009. – № 2. – С. 14–16.

5. Баланецкий О.Ф., Зуева Л.И. О проблемах школьного исторического образования, тестировании и подготовке к ЕНТ. // Вестник Карагандинского университета. Серия «История, философия». – 2011. – № 3 (63). – С. 22–27.

6. Жумагулов Бакытжан: Образование и наука – на переднем крае модернизации страны. // Казахстанская правда. – 2012. – 29 февраля.

7. Порус В.Н. Обжить катастрофу // Вопросы философии. – 2005. – № 11. – С. 2–11.

Педагогические науки

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В АСПЕКТЕ ЛОГИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ

Серік М., Балгожина Г.Б.

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Казахстан, Астана, e-mail: Serik_meruerts@mail.ru

На современном этапе информатизации общества перед профессиональным образованием ставится множество задач, и одна из важнейших – подготовка подрастающего поколения к жизни в информационном обществе, формирование информационной культуры каждого члена общества. Решение этой задачи заключается в обеспечении сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания.

В этом смысле одним из перспективных подходов к использованию современных ин-

формационных технологий, позволяющим, по возможности, уйти от прагматической стороны информатики к её глубинным теоретическим основам, является обучение логическому программированию. Исследования по проблемам использования логического программирования в курсе информатики ведутся в настоящее время довольно интенсивно. Вместе с тем, изучение научно-методической литературы и учебной документации, а также анализ состояния преподавания основ логического программирования в школьном и вузовском курсах информатики показали, что вопросам формирования у обучаемых (студентов и школьников) фундаментальных представлений о логическом программировании не уделяется должного внимания. Чаще всего логическое программирование в курсе вузовской информатики рассматривается лишь обзорно, а отсюда вытекает его поверхностное изложение или даже отсутствие в школьном курсе, что указывает на необходимость опережающей подготовки учительских кадров [1].

В настоящее время сложился разрыв между общественно необходимым и фактическим уровнем подготовки учителя информатики в области логического программирования. В этих условиях особое значение приобретает поиск новых подходов к повышению уровня квалификации педагогических кадров. Этот процесс требует совершенствования методологии отбора содержания, методов и форм обучения, создания учебно-методических комплексов, направленных на развитие интеллектуальных и творческих способностей обучаемых; на формирование умений и навыков самостоятельного повышения уровня знаний; ведения экспериментально-исследовательской деятельности.

Совокупность вышеперечисленных проблем определяет актуальность исследований, посвященных решению научной проблемы, состоящей в разрешении противоречия между существующей объективной необходимостью повышения уровня профессиональной подготовки учителя информатики в аспекте формирования фундаментальных и прикладных знаний по основам логического программирования и сложившейся системой преподавания этого раздела курса информатики в педагогическом вузе.

Классическим примером языка логического программирования является язык Пролог. Практическое применение языка программирования Пролог для решения задач искусственного интеллекта и символьной обработки информации, его наглядность при обучении, возможность формирования на его основе логического стиля мышления, позволяет выбрать данный язык в качестве средства обучения логическому программированию.

Пролог основан на формальной логике предикатов, обеспечивающей удобные средства для представления знаний в виде фактов и правил вывода. Программа на Прологе описывает не процедуру решения задачи, а логическую модель предметной области. Пролог является практической и эффективной реализацией многих принципов, относящихся к «интеллектуальному» выполнению программы, таких, как недетерминизм, унификация с образцом. Основы языка Пролог необходимо изучать в рамках базового школьного курса информатики, т.к. Пролог является удобной учебно-ориентированной средой, позволяющей использовать его как практический инструмент познавательной деятельности учащихся при создании информационно-логических моделей мышления человека при решении задач из различных предметных областей [2].

В настоящее время построена теоретическая модель методической системы обучения логическому программированию будущих учителей информатики.

Научная новизна и теоретическая значимость методики состоит в том, что: в содержании обучения логическому программированию выделены взаимосвязанные разделы: «Основы искусственного интеллекта» «Программирование на языке Пролог»;

Практическая значимость курса заключается в том, что на основе построенной теоретической модели методики обучения будущих учителей информатики логическому программированию разработан элективный курс «Логическое программирование» для студентов специальности 5В011100 «Информатика» с учетом их особенностей. Методика была использована при построении и проведении основного курса «Основы искусственного интеллекта» в ЕНУ им. Л.Н. Гумилева [3, 4].

Данный курс входит в комплекс профильных дисциплин по направлению искусственного интеллекта и логического программирования.

При создании методики обучения логическому программированию для будущих учителей информатики были разработаны следующие теоретические положения:

1) определено место методической системы обучения логическому программированию в системе фундаментальной подготовки будущих учителей информатики;

2) выделены базовые разделы информатики и математики для обучения логическому программированию;

3) выделены математические основания логического программирования. Приведено описание существующих реализаций языка программирования Пролог;

4) сформулированы цели обучения.

Таким образом, использование Пролога в качестве инструментария для проектирования программных средств учебного назначения можно включать в факультативные курсы, а также рекомендовать для школ с углубленным

изучением информатики. Ведь вчерашнему школьнику в своей практической деятельности придется столкнуться с тем, что принято называть технологией обработки знаний или искусственным интеллектом: экспертными системами, системами обеспечения принятия решений и представления знаний. Углубленное изучение Пролога позволит познакомить слушателей как с достижениями в этой области, так и существующими в ней проблемами.

Список литературы

1. Амамия М., Танака Ю. Архитектура ЭВМ и искусственный интеллект. – М.: Мир, 1993. – 400 с.

2. Адаменко А.Н., Кучуков А.М. Логическое программирование и Visual Prolog. – СПб.: БХВ – Петербург, 2003. – 992 с.

3. Балгожина Г.Б., Нурбекова Г.Ф. Методика дистанционного обучения логическому программированию будущих учителей информатики // Вестник. – № 3 (88). – Астана, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2012. – С. 291–295.

4. Серік М., Ликерова А.С., Нурманова Н. Некоторые вопросы изучения логических функций на занятиях информатики // Республиканский учебно-методический журнал МИФ. – Алматы, 2012. – № 3. – С. 35–37.

РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Стукаленко Н.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, Кокшетау, e-mail: nms.nina@mail.ru

Европейское пространство высшего образования (ЕПВО) – единое образовательное пространство в области высшего образования. Основной целью ЕПВО является сближение, гармонизация и последовательность систем высшего образования в Европе. Решение участвовать в добровольном процессе создания ЕПВО было оформлено в Болонье (Италия) представителями 29 стран (Болонская декларация, 1999). В настоящее время очевидно, что это было уникальное соглашение, так как сегодня Болонский процесс включает в себя 47 стран-участниц из 49 стран, которые ратифицировали Европейскую культурную конвенцию Совета Европы. Болонская декларация призывает повысить конкурентоспособность европейского пространства высшего образования, подчеркивая необходимость сохранения независимости и самостоятельности всех высших учебных учреждений. Все положения Болонской декларации, установлены как меры добровольного процесса согласования, а не как жесткие юридические обязательства. Присоединение к Болонскому процессу дает новый импульс модернизации, открывает дополнительные возможности для участия вузов в проектах, финансируемых Европейской комиссией, а студентам и преподавателям высших учебных заведений – в академических обменах с университетами европейских стран.

Болонский процесс – процесс сближения и гармонизации систем образования стран в рамках Болонского соглашения, с целью создания единого образовательного пространства, который представляет собой конструктивный диалог между системами высшего образования разных стран, нацеленных на создание единой зоны профессионального образования. Инструментами Болонского процесса являются единая форма приложения к диплому (для упрощения их сопоставимости), научно-академическая мобильность и общая система оценки трудоемкости учебных курсов (European Credit Transfer System). Система зачетных единиц выполняет две основные функции. Первая – перезачет курсов, полученных в другом вузе; иначе говоря, необходимую сумму единиц студент может набрать – частично – в другом вузе, и его «собственный» вуз должен их студенту (пере)зачесть – без этого условия академическая мобильность невозможна. Вторая функция – накопительная. Студент может в силу разных причин получать образование «порциями», с разрывом во времени, меняя вузы и т.д. В настоящее время знания устаревают очень быстро. Поэтому желательно дать выпускнику относительно широкую подготовку и научить его пополнять, обновлять знания, умения и навыки по мере необходимости. Именно на такую подготовку нацелен бакалавриат (от 3 до 4 лет). Магистратура (1–2 года) предполагает более узкую и глубокую специализацию, часто магистрант ориентируется на научно-исследовательскую и/или преподавательскую работу. Нужно подчеркнуть, что уже бакалавриат дает законченное высшее образование, и выпускник с дипломом бакалавра может претендовать на штатные должности, для которых, согласно существующей нормативно-правовой базе, предусмотрено законченное высшее образование.

Присоединение к Болонскому процессу дает новый импульс для модернизации национальной системы высшего профессионального образования. Сотрудничество и интеграция в мировое образовательное пространство – это один из основных аспектов политики Казахстана и развития внешнеполитического курса страны. Концепция общественного контроля высшего образования в настоящее время воспринимается в качестве основной политики в области высшего образования по реализации основных задач: построение единой зоны высшего образования как ключевого направления развития мобильности граждан с возможностью трудоустройства; формирование и укрепление интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала общества; повышение престижности в мире высшей школы; обеспечение конкурентоспособности вузов с другими системами образования в борьбе за студентов; достижение большей совместимости

и сравнимости национальных систем высшего образования; повышение качества образования; повышение центральной роли университетов в развитии культурных ценностей, в которой университеты рассматриваются как носители общественного сознания.

Болонская декларация является стимулятором процесса реформирования высшего образования и модернизации образовательного пространства в целом, это: приведение отечественных образовательных программ и учебных планов в соответствие с европейскими стандартами; признание отечественных квалификаций и академических степеней; обеспечение академической мобильности студентов и преподавателей; принятие образовательных кредитов студентов казахстанских вузов в зарубежных университетах; реализация программ двудипломного образования; конвертируемость казахстанских дипломов о высшем образовании в еврозоне, право выпускников на трудоустройство в любой из стран-участниц Болонского процесса.

«Внедрение новых образовательных технологий и принципов организации учебного процесса», Индонезия (о. Бали), 12-19 декабря 2012 г.

Медицинские науки

ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА – УЧАСТИЕ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ФАКТОРОВ РИСКА ОСТЕОПОРОЗА У АМБУЛАТОРНЫХ БОЛЬНЫХ

Дробот Е.В.

ГБОУ ВПО «Кубанский государственный медицинский университет» Минздрава России, Краснодар, e-mail: mangust68@mail.ru

Одной из важнейших задач в рамках модернизации высшего образования является формирование компетентностей выпускника медицинского вуза через повышение компетентности преподавателя. Являясь сложнейшей характеристикой личности преподавателя, компетентность образуется многими взаимосвязанными составляющими. Одна из них – специальная компетентность, которая выражает теоретическую и практическую готовность педагога к применению знаний и умений по своему предмету в различных ситуациях, владение способами формирования знаний и умений у учащихся. В настоящее время существуют различные принципы педагогической техники – в частности принцип деятельности, суть его состоит в следующем: с приобретёнными в процессе обучения в вузе знаниями необходимо работать, они должны быть пропущены через деятельность. То есть студент-выпускник должен владеть определёнными практическими навыками и приёмами. Необходимо создавать у студентов мотивацию к активному применению ими теоретических знаний для решения практических задач. При изучении клинических дисциплин умения и навыки практической деятельности невозможно выработать без активного познавательного процесса, без самостоятельной работы, которая является неотъемлемой частью учебного процесса. Вариантом самостоятельной работы является проектная деятельность. Исследовательско-проектная работа представляет собой совокупность аналитически-исследовательской, познавательной, творческой, созидательной деятельности. Работа, выполняемая студентами, должна быть проделана лично ими и являться частью выполненной коллективной работы, представлять собой законченный этап разработки, в которой анализируются актуальные проблемы изучаемой дисциплины, иметь практическую и научную направленность.

Вариантом проектной деятельности в процессе изучения клинических дисциплин является привлечение студентов к профилактической работе, на примере реализации различных аспектов программы «Остеопорозу нет». Медико-профилактическая программа «Остеопорозу – нет!» действует в России с 2006 года. Её задача – привлечь внимание общественности к актуальности заболевания, его распространенности, а также необходимости своевременной диагностики, профилактики и лечения.

Цель работы – установить влияние проектной деятельности в высшем медицинском образовании на формирование активной образовательной позиции студентов.

Для обучения планированию работы, развития навыков общения с пациентом, формирования принципов сбора и обработки информации, во время курации на кафедре поликлиническая терапия привлекали студентов для интервьюирования пациентов городской поликлиники с использованием опросника для выявления у них факторов риска развития остеопороза. Опрошены 75 женщин в возрасте от 46 до 78 лет (средний возраст 54,3 ± 7,6 лет). Критерии исключения: наличие заболеваний, ассоциированных с низкой минеральной плотностью костной ткани в анамнезе, приём препаратов, влияющих на минеральную плотность костной ткани, эндокринные заболевания. Установлено, что распространённость факторов риска (ФР) остеопороза в популяции терапевтических больных велика.

Так очень высокий риск развития остеопороза имели 37% анкетируемых, высокий – 31%, средний – 18% и только 13% – низкий. Оценка отдельных ФР показала, что среди них значимое место занимают наличие симптомов менопаузы 70%, возраст (старше 55 лет – 45%), уменьшение роста пациенток (41%), переломы в анамнезе (35%), наследственная отягощённость по остеопорозу – 18%, искусственная менопауза – 17%. Немаловажными поведенческими ФР являются: низкая физическая активность у 26%, недостаток молочных продуктов в рационе – 24%, использование голода с целью снижения массы тела – 20%.

С учётом выявленных факторов риска остеопороза все пациенты получили практические рекомендации по модификации характера питания (предложена рациональная диета), изменению физической активности (комплекс специальных физических упражнений), с учётом степени риска остеопороза группа пациентов направлена на денситометрию. Материалы проведённого исследования опубликованы и доложены на студенческой научной конференции и врачебной конференции в поликлинике.

Таким образом, участие студентов в профилактической работе позволяет усилить их стремление к конгитивной деятельности, повышает индивидуальную ответственность, творческую активность, развивает эмпатию. Данная форма обучения создаёт оптимальную подготовку к социальному взаимодействию в будущей профессиональной деятельности на основе опыта учебного сотрудничества, интегрирует теоретические и практические знания, создаёт условия сотрудничества между педагогом и студентом, что взаимно повышает их компетентность.

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ НАСЕЛЕНИЮ, ПРОЖИВАЮЩЕМУ В РАЗНЫХ ЗОНАХ ДОСТУПНОСТИ РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН

[1]Калининская А.А., [2]Абдурашидова П.Б.

ФГУ «Центральный научно-исследовательский институт организации и информатизации здравоохранения» Росздрава, Москва, e-mail: Akalininskya@yandex.ru; ГКУ «Республиканский дом ребенка» МЗРД, Махачкала

В статье представлены особенности проживания и оценки организации медицинской помощи населению в Республике Дагестан.

Состояние здоровья населения тесно связано с условиями жизни: характером работы, отдыха, питанием, физической активностью и психическим благополучием [1, 2].

Базами исследования явились: центральные районные больницы (ЦРБ), сельские врачебные амбулатории (СВА), фельдшерско-акушерские пункты (ФАП) в 3 сельских районах Республики Дагестан, расположенных в зонах с разной доступностью медицинской помощи (горной, предгорной, равнинной). Социологические опросы проводились по специально разработанной нами анкете, состоящей из 5 разделов и включающей 80 вопросов.

В ходе исследования путем социологического опроса был изучен образ жизни сельского населения в РД. Всего анкетированием было охвачено 1200 взрослого населения сельских районов, из них 42,1% составили мужчины, 57,9% женщины.

В процессе исследования нами была изучена транспортная доступность медицинской помощи для жителей села. Проведенное исследование показало, что для селян, живущих в равнинной зоне, автобус являлся основным видом транспорта для 54,1%, своя машина и попутный транспорт – 32,2%, пешком до ЦРБ добиралось 13,7% опрошенных. Для селян, живущих в предгорной зоне, основным видом транспорта являлся автобус – 39,7%, своей машиной и попутным транспортом добирались 32,9%, пешком – 9,7%. Жители горных районов в ¾ случаев добирались на автобусе, своей машине и попутном транспорте около 1/4 и только 2,1% опрошенных добирались до ЦРБ пешком.

Социологические опросы показали, что время в пути до ЦРБ для 11% жителей равнинной зоны составило от 10 до 20 минут, около 1/4 добирались от 20 до 30 минут, от 30 минут до 40 минут – 24,1%, от 40 минут и более часа – 39,0%.

В процессе исследования нами был проведен анализ частоты обращаемости сельских жителей в ЛПУ села по данным социологических опросов. Результаты исследования установили, что 12,1% сельских жителей обращаются в приписные ЛПУ ежеквартально. Ежемесячно обращается почти 17% опрошенных, это в большей степени пожилые люди или льготные группы населения с целью выписки льготных лекарственных средств. Более половины (57,3%) жителей ФАП обращаются за медицинской помощью к фельдшеру менее 4 раз в год.

Изучение причин обращения сельских жителей, проживающих в разных зонах доступности медицинской помощи, выявило, что доля обращений по поводу болезни составляет 83,1%, с целью профилактики и диспансеризации доля обращений составила в СВА и в общую врачебную практику (ОВП) 28,3%, в ЦРБ – 33,1%, на ФАП – 43,8%. С целью выписки лекарственных средств и заполнения медицинской документации обратилось в ЦРБ 3,8%, СВА и ОВП – 3,9%, на ФАП – 1,0%.

На год анализа (2010 г.) 45,4% опрошенных жителей села прошли профилактические и диспансерные осмотры. В 62,5% случаях профосмотр проводили врачи узких специальностей, 3,3% – врач общей практики, 17,2% – участко-

вый врач, 16,2% – фельдшер, 0,8% – медицинские сестры. В большинстве случаев (94,2%) профилактический и диспансерный осмотр проходил в ЦРБ и в 5,8% случаев специалисты выезжали на место в составе выездной бригады.

Почти треть (29,9%) из числа опрошенных состояли на диспансерном учете. Ведущим заболеванием является гипертоническая болезнь, которая была у 38,0% состоящих на диспансерном учете. Диспансерный осмотр в прошлом году проходили 47,9% респондентов.

Дополнительная диспансеризация в определенной мере активизировала профилактическую работу на селе, что нашло отражение в ответах селян. Отметили заинтересованность лечащего врача в их здоровье 63,1% жителей равнинных и 53,1% жителей предгорных районов и 45,1% жителей горных районов.

Респонденты указали, что врач периодически вызывал на профилактический осмотр (42,6%), ежегодно вызывал на диспансеризацию – 25,6%, занимался санитарно-просветительской работой – 13,8%, направлял на лечение в дневной стационар или стационар на дому – 6,5%, направлял в школу здоровья – 0,5%. Проведенный анализ свидетельствует об активизации работы по дополнительной диспансеризации сельского населения РД.

Для жителей села менее доступна скорая медицинская помощь (СМП). Так, 24,3% жителей равнинной зоны и 23,1% жителей предгорной зоны за последний год вызывали СМП. Жители горной зоны вызывали СМП в 11,7% случаев. СМП менее доступна жителям предгорной зоны, где 23,8% вызовов СМП осуществляет врач СВА и ОВП. На ФАП 68,6% вызовов СМП осуществляет фельдшер ФАП.

В течение 3 последних лет госпитализация была у 36,9% жителей села. Чаще всего, по ответам жители села госпитализировались в ЦРБ (47,9%), в участковые больницы (30,3%), в городские больницы (17,2%) и в республиканскую больницу (5,2%). Направление на госпитализацию чаще всего (76,6%) выдавал лечащий врач, в 12,1% – экстренная по скорой помощи и 11,3% были госпитализированы без направления.

Профилактические мероприятия должны быть направлены на повышение гигиенической культуры, медицинской активности населения, прежде всего путем коррекции поведенческих факторов риска.

Проведенные нами социологические исследования показали, что 32,8% жителей села всегда обращались к врачу, когда болеют. Ведущей причиной отказа от посещения врача были самолечение (76,9%), использование средств народной медицины (10,1%), обращение за платными услугами (9,3%), не обращались к врачу в связи с отдаленностью ЛПУ от места жительства (3,7%).

После посещения врача выполняли его назначения 40,1% опрошенных, остальные выполняли частично. Частичное выполнение назначений врача в 63,3% было связано с высокой ценой на лекарственные средства, с самолечением (26,3%), с отсутствием лекарств в аптеках на селе (3,7%); высказались против приема каких-либо лекарственных средств 6,7% респондентов.

Результаты социологических исследований свидетельствуют о необходимости повышения медицинской активности и валеологической грамотности сельского населения. Результаты социологических опросов были положены в основу разработки Комплексной Целевой Программы в РД.

Список литературы

1. Алиева Л.М., Нагаева Г.А., Шнайдман Т.Е., Социологические исследования оценки организации медицинской помощи на селе // Современные технологии в профилактической и клинической медицине: материалы межинститутской научной конференции с международным участием, посвященной 65-летию Победы в Великой Отечественной войне, 4 мая 2010. – 2010. – С. 81–83.

2. Шарафутдинова Н.Х., Евсюков А.А., Павлова М.Ю. Медико-демографические показатели: методика изучения: учебное пособие для самостоятельной внеаудиторной работы студентов мед. вуза. – М., 2009. – 72 с.

Педагогические науки

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ЮНЫХ БОРЦОВ НА СЕВЕРЕ

Бушева Ж.И., Кромин М.И.

ГБОУ ВПО «Сургутский государственый университет ХМАО-Югры», Сургут, e-mail: zh.i.busheva@mail.ru

Целью нашего исследования явилось изучение эффективности влияния соревновательно-игровых заданий и подвижных игр на развитие физических качеств детей 8–11 лет, занимающихся греко-римской борьбой в условиях Севера.

В лонгитюдном исследовании на базе МБОУ ДОД детско-юношеской спортивной школы № 3 г. Сургута (ХМАО-Югра) приняли участие 80 юных спортсменов 8–11 лет. В экспериментальную группу (ЭГ) вошли 40 мальчиков, занимающихся греко-римской борьбой по разработанной нами методике. В контрольную группу (КГ) вошли 40 мальчиков, занимающихся греко-римской борьбой по традиционной программе. Двигательная активность детей составила также не менее 10 часов в неделю (занятия в секции и посещение уроков по физической культуре в школе).

Нами была разработана методика развития физических качеств с использованием соревновательно-игровых заданий с сюжетно-ролевой направленностью у мальчиков 8–11 лет, занимающихся греко-римской борьбой. Задания были

объединены в серии по анатомическому принципу, не более 8–10 упражнений (по типу круговой тренировки с конкретным сюжетом каждая: «Десантники» – 4 занятия; «Пограничники» – 4; «Разведчики» – 4; «Спортсмены-атлеты» – 4; и «Состязания сильнейших» – 4 тренировочных занятия). Между подходами предполагалось время на активный отдых (упражнения на растягивания и дыхательные упражнения).

Таким образом, предлагаемая методика развития физических качеств юных борцов с использованием соревновательно-игровых заданий с сюжетно-ролевой направленностью имеет значительные преимущества перед общепринятой программой. Это полностью подтверждается данными физического развития, а также физических качеств и функциональных резервов юных борцов, тренирующихся по предлагаемой нами методике физической подготовки.

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: АНАЛИЗ И СИНТЕЗ

Семенова Е.В.

Челябинская государственная академия культуры и искусств, Челябинск, e-mail: selenavik@mail.ru

Современное высшее образование претерпевает серьезные трансформации. Эти процессы вызваны рядом причин, ключевыми из которых являются следующие:

– стремительное изменение в динамике структуры и темпах развития экономики страны и мира;

– общий рост научной и профессиональной информации в экспоненциальных масштабах;

– усиление конкуренции на рынке, что приводит к осознанию работодателями необходимости формирования и развития конкурентных преимуществ;

– конкуренция образовательных учреждений высшего профессионального образования в условиях демографического спада;

– введение в действие Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения, декларирующих формирование общекультурных и профессиональных компетенций;

– более «неровный» контингент абитуриентов и их мотивации к получению профессии и т.д.

В этой связи становится востребованной реализация технологий образования, которая была бы ориентирована не только на существующие, но и будущие, прогнозируемые потребности рынка.

Общепринятым является деление реализуемых образовательных технологий на:

– *традиционные;*

– активные;

– интерактивные. Более детальные классификации образовательных технологий, как правило, пренебрегают единством основания их деления, выявления существенных различий.

Особенностью активных методов является так называемая работа «в ситуации», т.е. создание ситуации и приведение ее к запланированной цели. В то же время, интерактивные методы представляют собой работу «по ситуации», представляющую собой создание и «ведение» ситуации и допускающие возможность использования креативности и активности студента. Таким образом, ключевым различием названных методов обучения являются функции, реализуемые педагогом и студентами в учебном процессе (таблица).

Особенности активных и интерактивных технологий обучения

Методы обучения	Функции педагога	Функции студента	Получаемый результат
Активные	1) *принимает единоличное решение;* 2) *определяет формы, способы и приемы достижения целей;* 3) *устанавливает правила взаимодействия в группе;* 4) *оценивает работу группы и каждого студента;* 5) *организует рефлексивное подведение итогов*	1) *обязан исполнять решение педагога;* 2) *применяет установленные формы, способы и приемы достижения целей;* 3) *реализует установленные правила взаимодействия в группе;* 4) *«принимает» оценку педагога;* 5) *реализует рефлексивное подведение итогов*	Освоенность алгоритмов поведения в типовых ситуациях
Интерактивные	1) *принимает решение на основе ситуации (в широком смысле);* 2) *ставит конечную цель;* 3) *не регламентирует правила взаимодействия в группе;* 4) *организует самооценку работу группы и каждого студента;* 5) *активизирует рефлексивное подведение итогов*	1) *участвует в принятии решения;* 2) *определяет формы, способы и приемы достижения целей;* 3) *устанавливает правила взаимодействия в группе;* 4) *проводит самооценку, взаимооценку и групповую оценку;* 5) *реализует рефлексивное подведение итогов*	Освоенность методов формирования способов поведения в изменившейся среде (нестандартные ситуации)

Обе группы методов позволяют достичь интегрированного результата: знания, умения, навыки, профессиональное мышление и поведение, ценность профессии, социального взаимодействия. По сути же, такие технологии являются эффективным способом оперативного формирования базы для будущих занятий.

При этом традиционные формы обучения являются пассивными, при реализации которых студенты не затрачивают усилий, что дает

возможность, по некоторым оценкам, усвоить до 20% информации. В то же время, активные методы, предполагающие деятельное участие студентов в образовательном процессе позволяют осваивать до 90% информации (рис. 1).

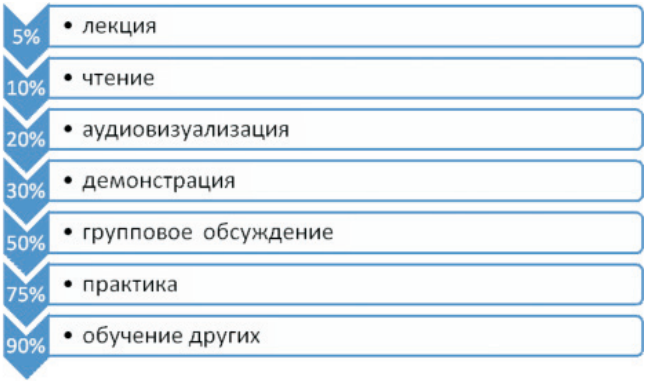


Рис. 1. Объем усваиваемого в зависимости от способа восприятия

Если учесть, что сутью собственно образования является процесс передачи информации от педагога к студенту в формате его личностного толкования научных феноменов, то это может позволить сделать обоснованный вывод о возможности его использования в образовании. Естественным ограничением в данном случае будет являться достаточный базовый объем теоретических знаний и способность их свободного использования в коммуникациях. Последнее возможно на последних курсах вузовского обучения. Это дает возможность сделать вывод о том, что лучшим способом для реализации эффективного образовательного процесса являются активные методы, наиболее целесообразным из которых является обучение других.

Однако названный процесс никоим образом не отражаем в существующих как традиционных, так и инновационных (активных и интерактивных) образовательных технологий. Изначально следует определить специфические функции педагога и студента, а также получаемый в ходе реализации трансактивной технологии результат.

К функциям педагога при образовательном процессе, предполагающем обучение других, относятся:

- корректировка педагогом принятого группой решения (по сути – модерирование учебной ситуации);
- постановка проблемы;
- создание ситуации, требующей формирования группой правил взаимодействия;
- создание ситуации, требующей формирования группой самооценки работы группы и каждого студента;
- создает условия для самоорганизуемой активизации рефлексивного подведения итогов.

Функции студента при обучении согруппников сводятся к:

- принятию коллегиального и/или индивидуального выбора по решению проблемной учебной задачи;
- определяют формы, способы и приемы достижения учебных целей;
- устанавливают, корректируют и развивают правила взаимодействия в группе;
- формируют методику оценивания и проводят самооценку, взаимооценку и групповую оценку учебной деятельности;
- реализуют рефлексивное подведение итогов решения учебной ситуации.

Получаемый в процессе реализации трансактивной образовательной технологии результат: освоение способности формирования аргументов в толковании научной и учебной профессиональной ситуации, предполагающей способность компилирования способов поведения в изменившейся среде (нестандартные ситуации).

Содержательно названное соответствует переходу с IV на V уровень Европейской рамки квалификаций и позволяет диагностировать сформированность компетенций, соответствующих стадии включения в профессиональный социум.

В этом случае, можно схематически изобразить образовательный процесс, ориентированный на достижение максимального эффекта следующим образом (рис. 2).

В формате трансактивного образовательного процесса педагогу отводится функция модерации учебной задачи и корректировки направления учебного процесса, в то время, как студент предлагает согруппникам свою трактовку феномена. Поскольку при этом отсутствует фактор авторитарного давления со стороны педагога, дискуссионность изложения материала может проходить «на равных», что в значительной степени способствует активности в высказывании собственной позиции.

Оценить эффективность реализации названной технологии можно посредством определения результата когнитивных процессов:

1) запоминания как фактор усвоения профессиональных знаний посредством узнавания и припоминания;

2) понимание специфики, особенностей и закономерностей профессиональных задач путем интерпретации, приведения примеров, классификации, обобщения, умозаключений, сравнения, объяснения;

3) применение путем исполнение инструктивно предлагаемых методов решения профессиональных задач и собственно их применения в практической (смоделированной условно практической) деятельности;

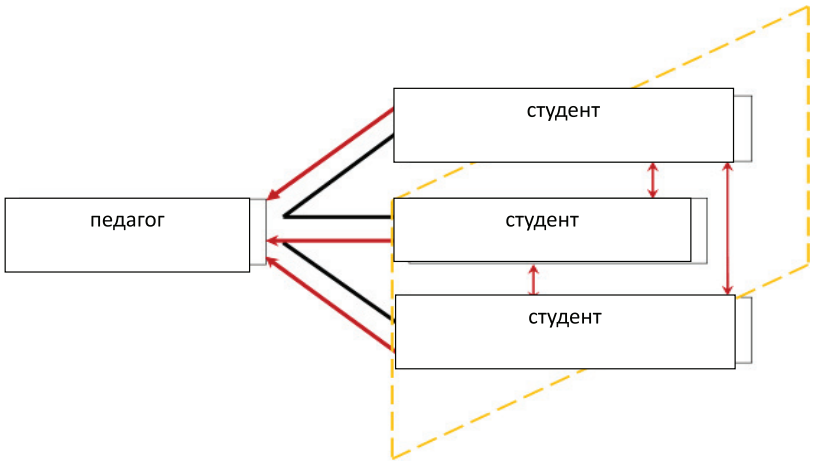


Рис. 2. Трансактивный образовательный процесс

4) анализ профессиональной проблемы путем задействования механизма дифференциации информации, ее организации и соотнесения с усвоенным ранее и компилированным вновь;

5) оценка профессиональной проблемы путем проверки полученных результатов, их корректировки, выявлении слабых мест и конструктивной критики;

6) создание новых приемов реализации профессиональной деятельности путем генерации, планирования и реализации в процессе производства.

Важным является включение в образовательный процесс также и интерактивных форм, позволяющих педагогу, используя индивидуальный стиль деятельности, работать по ситуации, корректируя ее в направлении цели занятия. Уточним, что в данном контексте имеется в виду индивидуальный стиль, определяемый ситуативной эффективностью.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПО АДМИНИСТРИРОВАНИЮ ОПЕРАЦИОННЫХ СИСТЕМ

Серік М., Зулпыхар Ж.Е.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, e-mail: Serik_meruerts@mail.ru

Процесс формирования личности будущего специалиста начинается с первого дня обучения в высшем учебном заведений. К сожалению он не всегда управляется педагогами по специальному назначению. Преподаватели любых дисциплин высших учебных заведений должны знать интересы, надобности, профессиональные стремления студентов и уметь использовать эти знания в своих педагогических деятельностях.

Формирование личности – это процесс, результат воспитания и самостоятельного развития. Формированием называют прием совокупности качества и стабильных свойств. Формирование – это приведение чего то к стабильному, законченному и реальному виду.

Во время формирования человека как личность, в качестве естественного биологические механизмы человека в виде определенного признака работают стабильно и сильно только тогда, когда социальные факторы имеют значения первой степени. На основе этого формируется характер и развиваются интересы, надобности, способности и склонности. К последним относятся природные параметры человека, его физическое здоровье, работоспособность и долголетие жизни.

Как показывает результаты психологических исследований А.Н. Леонтьева [1], О.К. Тихомирова [2] и других, на эффективность учебной деятельности студентов влияет большой спектр причин. Из них важными являются: социальные причины означающие учебную необходимость; профессиональные причины описывающие необходимость учебной деятельности при изучении профессии; познавательные причины связанные с освоением новых знаний. Неправильное формирование перечисленных причин существенно влияют на качество освоения учебных материалов и не дают возможности достичь поставленных целей. Итак, отсутствие позитивных внутренних познавательных причин приводит к формальному отношению к учебе: студент стремится сдать сессию любыми воз-

можными путями. За короткое время сессии студенты заучивают большое количество учебного материала и за тем это все быстро забывается.

Способность специалиста выполнять определенную деятельность (свойства личности) называется готовностью к деятельности. Л.А. Кандыбович и М.И. Дьяченко в своих трудах рассматривают готовность как сложную психологическую структуру состоящую из следующих частей [3]:

а) правильное отношение к профессии, достаточное устойчивое доказательство деятельности;

б) равномерные условия становления и возможности характера к профессиональной деятельности;

в) необходимые знания, навыки, умения;

г) важные особенности стабильной деятельности восприятия, памяти, внимания и т.д..

Анализ литератур к понятию «готовность» показывает что мнения разных авторов расходятся. Встречаются следующие предположения:

– наличие в субъекте черты структуры точного действия и особенное психическое состояние, как стабильная направленность соснания, для его выполнения;

– важное структурное отношение к будущей должности, устойчивые мотивы определяемые совокупностью профессиональных знании, наличие профессионально важных качеств личности и практическое применение их в действии;

– изменчивые особенности личности, интегральные системы качества [4].

Следовательно, подготовка в психологии – это личное состояние, цель (докозательство) относящаяся к выполнению личностью какой-либо должности.

Готовность в виде «структурной системы свойств личности» является только сравнительно устойчивым знанием как другие состовляющие личности [5]. Качества которые составляют профессиональную готовность меняются в процессе жизни и работы. Вместе с этим взаимно условное, интерактивное изменение одного структурного компонента приводит к качественному обратному созданию всей системы. В связи с этим, мы можем рассматривать готовность студентов связанную с администрированием операционных систем как учение, самообразование и совершенствующаяся в результате усвоения профессионального навыка, трансформирующаяся переменная, динамическая система.

Для нашего исследования работы следующих ученых (К.М. Дурай-Новакова [6], М.И. Дьяченко [7], Ю.Н. Кулюткин [8]) порадили особый интерес. По их данным одной из сторон готовности к работе связанные с выполнением действии могут быть началом. Конец XX в. в науке описывается появлением общих действии связанных обьяснением структуры и важности педагогической деятельности, а готовность к его осуществлению рассматривается освоением профессиональных функции полученных на основе освоения знании, квалификации и навыков. На самом деле, число таких функций в различных литературах было по разному, и объем навыков изменялся в широком диапазоне. Определяя структуру профессиональной подготовки специалиста К.М. Дурай-Новаковой [6, с. 107], внедряют ей следующие компоненты: мотивационное (профессионально значимая необходимость, интересы и мотивы педагогической работы); направленное-познавательное-оценивание (знание и воображение содержания работы, требования профессиональных ролей, способы решения профессионально-педагогических проблем); эмоционально-настойчивое (чувство ответственности за результат педагогической работы, самооценка, навыки управления действии создающиеся при выполнении профессиональных обязанностей); оперативное (сделать основным и мобилизировать профессионально важные качества и профессиональные знания, навыки личности, приспосабливаться к требованиям).

При помощи анализа к предоставленной структуре можно понять что автор хочет показать что готовность это сложная, добавляющая к себе множество показателей, а также состоящая в одно время из устойчиво значимой единицы в виде *многоуровневого обучения*.

В.А. Сластенин к содержанию и определению готовности в педагогике относит нравственные – психологические стороны личности необходимые человеку в его работе, внимательные способности, знания, навыки и умения [9].

В педагогических исследованиях знания, умения и навыки рассматриваются в двух аспектах – обучение и содержательное. Например, А.Л. Бердичевский знание обучения определяет как цель учебной деятельности, сферу и результаты получающих знание [10]. Понимание цели означает знание результатов определенных в развитии необходимых для формирования умения, навыков во время процесса работы связанной с уроком, определенным материалом. Здесь вводятся личные интересы к планированному результату студента. Понимание сферы деятельности основывается на знания о качестве и особенности сферы образования. Усвоение деятельности учебного процесса состоит из операционных знаний о ряде нужных этапов для освоения реального учебного материала. Понимание результата дает возможность развивать профессиональные навыки, стимулировать самоисправление и самооценку. Учебные навыки и умения являются частичными и полными автоматизированными компонентами учебного процесса, а также соответсвенными операциями, необходимые для развития содержательного навыка и умения. В педагогических литературах рассматриваются различные классификации навыков и умения. Следовательно, соответствен-

но одному из них умения, навыки делятся на двигательные, познавательные, теоретические и практические. Первые составляют внешний моторный аспект деятельности, вторые находятся в взаимодействии с психическими процессами, третие прогнозируют формирование знаний связанных с абстрактным интеллектом. Обобщая разные точки зрения которые рассматривают проблемы готовности, можно выделить два аспекта:

1) *готовность* – особое психическое состояние, подготовка личности для выполнения конкретного действия;

2) *готовность* – сложное многоуровневое знание состоящее из познавательных, содержательных и мотивационных описаний [7].

Некоторые из исследователей основываясь на концепцию Н.Д. Хмеля рассматривают готовность к профессиональной деятельности как совокупность мотивационных, содержательных и процессуальных компонентов [11].

Мы, опираясь на эти исследования, готовность специалистов по администрированию компьютерных операционных систем рассматриваем как совокупность следующих компонентов:

– профессиональное знание;

– профессиональные умения и навыки;

– личностные особенности.

Профессиональное знание по администрированию компьютерных операционных систем иллюстрирует такие описания как операционные системы, файловые системы, реестр, групповая политика, служба каталогов Active Directory, управления оборудованиями и драйверами, архивация, восстановление данных, проведение мониторинга к системе. Профессиональные умения и навыки определяются опытами установки операционных систем, их настройки, исследования запуска компьютера, установки и управления дисков, получения сведений о системе, работы с учетными записями и паролями, настройки системы, включения и отключения различных служб системы, настройки системы с помощью редактора реестра, администрирования системы используя групповую политику, работы со службой Active Directory, восстановления системы.

В качестве личностных особенностей специалистов можно отметить полезные, качественные, производительные и доверительные способности работы личности. Они определяют возможности и годность в профессиональной деятельности человека [12].

Профессионально важные качества специалистов создаются от определенных качеств личностей формирующиеся в процессе специального обучения при наличии способности.

Способность – индивидуальные особенности личности, являющиеся субьективными условиями, которые успешно реализуют определенный вид деятельности. Способности дают описания связанные с деятельностью. Наряду с этим, способность в деятельности не только определяется, но и формируется. Развивать способность в деятельности невозможно без реализации приспособленности, а приспособленность бесспорно приведет к развитию способности. Приспособленность человека к деятельности образуется в связи с индивидуальными особенностями (мотивация), которые являются поводом для полного и углубленного понимания содержательных особенностей деятельности человека. В связи с этим, формированная способность является необходимостью для конкретно данного основного содержания [13].

Профессиональная способность развивается тогда, когда другие важные качества, особенности личности достигают знания, умения и навыков. Их формирование и развитие на нужном уровне, во первых зависит от используемых учебно-методических средств, соответствующие профессиональным, психологическим и дидактическим требованиям. Это понятие все более утверждает решение, что готовность к деятельности формируется воздействием специального обучения и самостоятельной практики [14].

Мы, основываясь на утверждениях вышеуказанных исследователей, можем сформировать следующее определение готовности по системному администрированию: готовность студентов по администрированию компьютерных операционных систем – это профессионально значимое свойство формирующаяся из обьединений личностных качеств, необходимых навыков и умений, опирающиеся на специальные знания студентов по администрированию компьютерных операционных систем.

Основываясь на это определение можно прийти к следующему выводу:

Формирование готовности студентов по администрированию компьютерных операционных систем – это формирование у студентов профессионально значимых свойств состоящих из обьединений личностных качеств, необходимых навыков и умений, опирающиеся на специальные знания по администрированию компьютерных операционных систем.

Результаты анализа сделанные на функциональные обязанности специалистов, которые занимаются системным администрированием, показывают, что их постоянная готовность решать свои профессиональные проблемы и развитие, являются неотьемлемой профессионально важной особенностью. А это, в свою очередь, воздействует на результат деятельности – администрирование операционных систем.

Список литературы

1. Леонтьев А.Н.. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 352 с.

2. Тихомиров О.К.. Психология мышления. – М.: Академия, 1998. – 10 с.

3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемности в деятельности. –Минск: БГУ, 1976. – 175 с.

4. Дьяченко Д.М. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск.:Изд-во БГУ, 1976.

5. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Изд-во. Московского университета, 1976.

6. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис … д-ра пед. наук. – М., 1983. – 353с.

7. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Минск: БГУ, 1981. – 383с.

8. Кулюткин Ю.Н. Рефлексивные процессы в деятельности учителя // Моделирование педагогических ситуаций. – М., 1981. – 34 с.

9. Сластенин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функцинирование / Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: межвуз. сб. науч. ст. / под ред. В.А. Сластенина. – М.: МГУ, 1982. – С. 14–28.

10. Бердичевский А.Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе: науч.-теорет. пособие. – М.: Высш. шк., 1989. – 103 с.

11. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 с.

12. Шадриков В.Д. Проблема системогенезиса профессиональной деятельности. – М.: Просвещение, 1982. – 284 с.

13. Ковалев А.Г. Психология личности. – М.: Просвещение, 1980. – 178 с.

14. Аванесов В.С., Вербицкий А.А., Ительсон Л.Б.. Основы педагогики и психологии высшей школы. – М.: Изд-во Московского университета, 1986. – 303 с.

ПРИОРИТЕТНОЕ РАЗВИТИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ КАЗАХСТАНА

Стукаленко Н.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, Кокшетау, e-mail: nms.nina@mail.ru

Современное общество можно назвать информационным, т.к. уровень его развития в решающей степени определяется качеством и количеством используемой и накопленной информации, ее доступностью. Происходящий в настоящее время процесс информатизации казахстанского общества влечет за собой кардинальные изменения в стратегии образования, основополагающим элементом которого должна стать информационно-технологическая среда с постоянно развивающимся учебным пространством. Обновленное содержание образования основывается на новых технологиях: использовании компьютера, интерактивной доски, разработке и внедрении нетрадиционных форм занятий (презентации, Интернет, онлайн-конференции, дистанционное обучение). Социокультурные изменения, происходящие в современных условиях, связаны со становлением информационного общества, стремительным развитием компьютерных технологий и их проникновением во все сферы человеческой жизни. Образование перестраивается на новую систему подготовки учащихся к жизни в информационной цивилизации. Актуальность исследования проблем компьютеризации образования объясняется тем, что различные инновации, в том числе и новые педагогические технологии, распространяются очень стремительно, а педагоги владеют ими недостаточно. А между тем, использование компьютерных технологий в педагогической деятельности повышает мотивацию учащихся, профессионально-практическую направленность занятий, что позволяет гарантированно достигать запланированных целей.

Информатизация образования – одно из важных направлений экономического и социального развития государства, а возможности компьютерных технологий соответствуют тенденциям качественно нового этапа развития современного образования, когда приоритетными в формировании личности становятся такие качества, как самостоятельность и критичность мышления, способность адаптироваться к быстро меняющимся условиям. Заметно возросла роль компьютерных технологий в подготовке молодого поколения к жизни в информатизованном обществе, в котором значительное место занимает такой вид деятельности, как обработка информации практически во всех отраслях (производственной и научной), в повышении эффективности образовательного процесса путем внедрения информационно-компьютерных средств.

Процесс вхождения системы казахстанского образования в мировое образовательное пространство требует совершенствования, а также серьезной переориентации его компьютерно-информационной составляющей. Бурное развитие и применение технических средств обучения – путь повышения эффективности обучения, поскольку владение навыками работы с компьютером в настоящее время рассматривается как вторая грамота. Знание основ компьютерной грамоты является велением времени.

Компьютерные технологии обучения следует относить к интерактивным, так как они способны «откликаться» на действия педагога или учащегося, «вступать» в диалог, что и является их главной особенностью. Компьютерные учебно-методические средства нового поколения, должны соответствовать высоким требованиям к художественному оформлению, полноте информации, максимальному использованию преимуществ информационных и телекоммуникационных технологий, качеству методического инструментария и технического исполнения, наглядности, логичности и последовательности изложения. Компьютерные технологии оказывают существенное влияние на все компоненты образовательного процесса, что в свою очередь влияет на содержание обучения. В то же время компьютерные технологии позволяют включать в содержание обучения различные эвристические средства, реальные научно-производственные процессы, создавать интегрированные учебные программы, разрабатывать содержание обучения с учетом профессиональных компетенций.

В соответствии с вышеизложенным, можно сделать вывод, что информатизация и компью-

теризация образования – это не только оснащение компьютерной техникой учебных заведений и подключение к сети Интернет, но и внесение изменений в содержание, организационные формы, методы обучения, которое рассматривается как возможность реализовать личностно-ориентированный подход к учащемуся и индивидуальное обучение; как способ организации самостоятельной образовательной деятельности всех участников учебного процесса; как источник дополнительной информации, отражающей инновационные процессы в мировой науке.

ГРАФИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ – НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА НАПРАВЛЕНИЯ АВТОМОБИЛЬНЫЕ ДОРОГИ

Филисюк Н.В., Филисюк В.Г.

ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный архитектурно-строительный университет», Тюмень, e-mail: chemistry@tgasu.ru

Одной из главных целей процесса высшего специального образования является формирование универсального инженерного мышления специалистов. Универсальное инженерное мышление – это соединение образного и логического мышления, причем эти два вида мышления должны представлять сбалансированную систему, от этого напрямую зависит качество специалиста.

В современных условиях недостаточно дать студентам множество знаний по различным дисциплинам, по меньшей мере, это представляется бесперспективным. Сформированный как пассивный потребитель готовой информации, он не будет адекватен обществу рыночного типа с его жесткими законами самоопределения и самовыживания. В связи с увеличением объема строительства и осуществлением его по наиболее прогрессивным и экономичным проектам на основе использования достижений научно-технического прогресса требуются квалифицированные специалисты, имеющие глубокие теоретические знания и твердые практические навыки и умеющие находить оптимальное решение в современных условиях рыночной экономики. Эта ситуация прослеживается и в таком направлении подготовки инженеров-строителей, как автомобильные дороги.

Важную роль в работе инженеров строителей специальности АД играет их умение читать и составлять чертежи и владеть наглядно-образным языком рисунка. Знания, умения и навыки, приобретенные при изучении начертательной геометрии и графики необходимы для изучения общеинженерных и специальных дисциплин. Умение представить мысленно форму предметов и их взаимное расположение в пространстве особенно важны для эффективного использования современных технических средств на базе вычислительной техники. Начертательная геометрия является теоретической базой для составления чертежа и является одной из фундаментальных наук, составляющих основу инженерно-технического образования. Так инженер-дорожник должен хорошо знать современное положение и новейшие достижения не только в сфере дорожного строительства, но и в смежных областях. Это требование сегодняшнего дня.

Для решения инженерных задач проектно-технологического характера на современном уровне требуется интегрированное графическое образование. Оно включает начертательную геометрию и геометрическое моделирование, компьютерную графику и владение современными графическими пакетами, информатику и программирование, теорию механизмов, методы технического творчества, художественного конструирования и т.д. Таким образом, современное графическое образование носит ярко выраженный междисциплинарный характер; происходит взаимное обогащение и развитие наук, связанных в интегрированную систему графического образования.

Можно привести много примеров, свидетельствующих о тесной связи фундаментальных и технических наук между собой и практикой. Не является исключением дорожная наука и практика дорожного строительства. Так начиная с первого курса студентов необходимо привлекать к научной деятельности, в процессе которой студент овладевает не только необходимым запасом знаний, но и постоянно пополняет свой научный багаж. Студенты специальности «автомобильные дороги» занимаются некоторыми вопросами трассирования автомобильных дорог с использованием раздела начертательной геометрии «Проекции с числовыми отметками». Выполняют задания по построению перспективы участков автомобильных дорог с учетом ландшафтного проектирования, необходимые им для выполнения курсовых проектов и проектной деятельности после окончания вуза. Выполняют начальную стадию проектирования средств малой архитектуры располагающихся на автомобильных дорогах. Вот далеко не полный перечень элементов проектирования, используемый в вузе и связанный с графической деятельностью.

Психологические науки

ДЕТЕРМИНАНТЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Алексеенко С.Н., Авдеева М.Г., Дробот Е.В.

ГБОУ ВПО «Кубанский государственный медицинский университет», Краснодар, e-mail: mangust68@mail.ru

Современное обучение в медицинском вузе предъявляет высокие требования к студентам, в том числе и к состоянию их здоровья. Идея ориентации личности на здоровый образ жизни является не просто отображением доминирующих тенденций изменяющегося мира, она исходит из понимания того, что человек, ведущий здоровый образ жизни, способен находить интенсивные пути развития общества. Повышение рейтинга здоровья в системе ценностей студентов медицинского вуза, обучение оценке качества и количества здоровья, технологиям его обеспечения, включая собственное здоровье, является необходимым условием успешности их профессиональной социализации [1, 3].

Цель исследования – провести комплексный анализ представлений студентов медицинского университета о здоровом образе жизни (ЗОЖ). Оценить психосоциальные и поведенческие факторы, формирующие ЗОЖ с их точки зрения.

Субьекты и методы исследования. Интервьюированы по специально разработанной анкете 125 студентов медицинского вуза из них 76 человека – 6 курс лечебного факультета (ЛФ) и 49 человек 5 курс педиатрического (ПФ) в возрасте от 22 до 26 лет.

При ответе на вопросы анкеты по компонентам ЗОЖ респонденты отмечали несколько значимых для себя позиций. Исследование также включало изучение наличия вредных привычек у студентов (курение) и оценку уровня их физической активности. Кроме того по опроснику [2] проводили анализ пищевых предпочтений анкетируемых с оценкой риска развития дислипидемий и дальнейшим расчётом профилактического индекса диеты (ПИД). Определяли скрининговые антропометрические данные студентов (рост, вес) с последующим расчётом показателя индекса Кетле.

Результаты. Анализ результатов работы свидетельствует, что в основе ЗОЖ для большинства студентов (85%) лежит отсутствии вредных привычек. На ЛФ выявлен паттерн таких компонентов ЗОЖ как рациональное питание – 73%, регулярная двигательная активность, закаливание у 65%, соблюдение правил личной гигиены и благоприятные взаимоотношения с окружающими у 61%. Студенты ПФ отметили значимость соблюдения правил личной гигиены в 60%, считая менее актуальным рациональное питание и комфортные взаимоотношения с окружающими – 55%. Не существенными факторами ЗОЖ, с точки зрения студентов не зависимо от факультета, являются соблюдение режима дня и контроль за состоянием своего здоровья.

Анализ мотивационно-поведенческих компонентов следования ЗОЖ свидетельствует, что для 90% студентов ПФ и 86% представителей ЛФ это возможность биологической реализации (здоровое потомство). Гарантом, обеспечивающим социальную реализацию в профессии, рассматривают соблюдение ЗОЖ 57% студентов ЛФ и только 30% ПФ. Ведение ЗОЖ как возможность самосовершенствования рассматривают 10% анкетируемых обоих факультетов. Ведущую роль в формировании ЗОЖ в семье, считают студенты, играют поведенческие и социально-экономические факторы. Распространённость мотивации к ЗОЖ в семье и семейные традиции позитивного характера среди студентов ЛФ сопоставимы с полученными результатами анкетирования студентов ПФ и составили в среднем 65%. Хорошие материально-бытовые условия и квалифицированное медицинское сопровождение для обеспечения ЗОЖ выделили 48 и 22% студентов ПФ и 40 и 13% представителей ЛФ. Основными негативными факторами, оказывающими отрицательное влияние на здоровье, студенты ПФ считают нагрузки во время учёбы – 35%. То же утверждение у студентов ЛФ встречается в 59%. Неблагоприятный психологический климат (25%), вредные привычки в семье (курение, алкоголизм) – 50% отрицательно влияют на здоровье студентов ЛФ и соответственно только 13 и 35% ПФ. Отсутствие установки на ЗОЖ в семье отметили в качестве негативного фактора только 4,3% студентов ПФ и 11,2% ЛФ.

Необходимо отметить, что представления студентов о здоровом образе жизни сформированы, но часто расходятся с их фактическим поведением. Так на ПФ идеальную массу тела имеют 76%, избыточный вес – 24%. На ЛФ нормальный вес зарегистрирован у 82% студентов, избыточный вес – у 11% и дефицит веса – у 7%. Большинство респондентов питается нерегулярно, несбалансированно, калорийной пищей, содержащей мало рыбы, фруктов и овощей. Так низкий ПИД в нашем исследовании зарегистрирован у 69% студентов ЛФ и 81% ПФ, средний у 28 и 16% соответственно. Анализ физической активности анкетируемых свидетельствует, что занимаются физическими упражнениями 2–3 раза в неделю или чаще всего 35% студентов ПФ и 27% ЛФ. Регулярно злоупотребляющих табакокурением среди анкетируемых не

выявлено. Но имеет место пассивное курение (курят члены семьи), которое среди студентов ЛФ и ПФ встречается с сопоставимой частотой и составляет в среднем 16%.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что студенты при ответе на вопросы, касающиеся различных аспектов ЗОЖ, старались придерживаться в основном традиционных взглядов. Анализ вариантов утверждений позволил выявить некоторые различия в мнениях представителей ЛФ и ПФ. Так мотив соблюдения ЗОЖ как средство реализации себя в социальной сфере (профессии) у студентов ПФ встречается в 1,9 раз реже в сравнении с представителями ЛФ. Такой аспект ЗОЖ как хорошее медицинское сопровождение у студентов ПФ отмечен в 1,7 раз чаще, чем на ЛФ. Утверждения о том, что основными негативными факторами для здоровья студентов являются вредные привычки и перегрузки во время учёбы у студентов ЛФ зарегистрированы в 1,4 и 1,7 раз соответственно чаще в сравнении с представителями ПФ. Некомфортный психологический климат в семье как фактор, отрицательно влияющий на здоровье, рассматривают в 1,9 раз меньше анкетируемых с ПФ в сравнении с ЛФ. Обращает на себя внимание тот факт, что студенты медики не достаточное внимание уделяют такому компоненту ЗОЖ, как отсутствие желания и установки формировать ЗОЖ в семье.

Заключение. Проблематика здорового образа жизни в представлениях студентов в ряде случаев существует в неактуализованном виде, о чем свидетельствуют несоответствие между заявляемым признанием его значимости и реализуемым жизненным поведением. При ответе на вопросы, позволяющие выявить, соблюдают ли студенты отдельные аспекты ЗОЖ, обнаружены противоречия. Так на ПФ в сопоставлении с ЛФ в 2 раза больше студентов, имеющих избыточную массу тела, у них чаще зарегистрировано нерациональное питание. В тоже время на ПФ количество студентов, регулярно занимающихся физическими упражнениями в 1,3 раза выше, чем на ЛФ.

Таким образом, при формировании модели ЗОЖ у студентов медицинского вуза необходимо задействовать все диспозиционные уровни, так как это подразумевает не только конкретное поведение в определённых условиях и обобщённую установку личности на социальные объекты, но и направленность поведения с коррекцией своего образа жизни. Это, прежде всего, актуализация эмоционально – ценностного отношения студентов к ЗОЖ, коррекция поведенческих факторов негативно влияющих на их здоровье, обогащение опыта ЗОЖ студента посредством включения его в здоровьесберегающую деятельность. Для реализации выделенных положений в вузе создается доступная здоровьесберегающая среда, способствующая поддержанию и укреплению уровня здоровья участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Безруких Н.А. Об актуальности формирования установки студентов на здоровый образ жизни // Вестник Саратовского госагроуниверситета им. Н.И. Вавилова. – 2006. – № 4. – С. 81–85.

2. Оганов Р.Г. Киселева Н.Г. Перова Н.В. Олферьев А.М. Митяев А.А. Оценка «пищевого риска» дислипидемий с помощью опросника, адаптированного для врачебной практики // Кардиология. – 1998. – № 10. – С. 91–94.

3. Плаксина О.А. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у студентов педагогических специальностей университета: автореф. дис. … канд. наук. – Рязань, 2008. – 23 с.

Технические науки

ФЛОТАЦИОННЫЙ МЕТОД ОБОГАЩЕНИЯ ТОНКОДИСПЕРСНЫХ УГОЛЬНЫХ ШЛАМОВ

Ульрих Е.В., Ульрих А.Е., Хабарова Н.Н.

Кузбасский государственный технический университет, Кемерово, e-mail: elen.ulrich@mail.ru

В мировой практике на сегодняшний день единственным эффективным способом обогащения тонких шламов крупностью до «нуля» остается пенная флотация, основанная на разнице физико-химических свойств поверхности частиц угля и породы.

Для улучшения флотационных свойств угольных частиц применяют поверхностно-активные вещества (флотореагенты): собиратели, пенообразователи. Собиратели адсорбируются на поверхности угольных частиц и повышают их гидрофобность, т.е. сродство угольных частиц с воздушными пузырьками. Пенообразователи повышают устойчивость пены, тем самым предотвращая её разрушение, выпадение угольных частиц в осадок. В большинстве случаев в качестве собирателя при флотации углей в России используют аполярные реагенты: керосин, дизельное топливо, легкий газойль, и др. В качестве пенообразователей – гетерополярные: КОБС (кубовые остатки производства бутилового спирта) КЭТГОЛ и др. Методы обогащения в тяжелосредных гидроциконах, отсадка, на концентрационных столах ограничены нижней крупностью материала 0,15 мм. Методы с использованием водных циклонов, спиральных сепараторов и центрифугирования ограничены нижней крупностью 30 микрон (0,03 мм). Фактически, альтернативных флотации способов, позволяющих обогащать ультратонкий шлам крупностью менее 0,03 мм, в промышленных масштабах не существует. Флотацией наиболее эффективно извлекаются частицы угля крупностью до 0,5 (0,6) мм (в зависимости от типа применяемых флотационных аппаратов)

и снизу 0,02 (0,03) мм. Ультратонкие частицы заметно влияют на скорость флотации, стабилизацию пены, расход реагентов и др. Флотации, как и любому разделительному процессу, присуща глубина обогащения. В связи этим, флотация, как процесс обогащения, и, как способ регенерации шламовых вод, не эффективна для разделения тонкодисперсных высокозольных угольных шламов, особенно при наличии значительного количества глинистых частиц микронной и субмикронной крупности. Отрицательное влияние тонкодисперсных частиц на флотацию объясняется рядом причин: малой массой тонких частиц, налипанием тонких частиц на более крупные, бронированием поверхности воздушных пузырьков, очень высокой удельной площадью активной поверхности ультратонких частиц, пониженной скоростью флотации. Известны работы по применению вакуумной флотации, электрофлотации, флотации с носителем. Однако, применительно к флотации тонкодисперсных угольных шламов эти методы не нашли применения. Метод микрофлотации был впервые предложен и теоретически обоснован применительно к ультрадисперсным рудным минералам. В настоящее время метод флотации в комбинации с флокуляцией используется для очистки промышленных стоков от тонкодисперсных загрязнений. Данный метод позволяет достигать не только высокой степени извлечения (до 90%) полезного компонента тонкодисперсных рудных минералов (–15 мкм), но и высокого качества концентрата. Результаты пилотных испытаний турбулентной микрофлотации при обогащении тонкодисперсных угольных суспензий (крупностью –0,2 и –0,045 мм) на ОФ «Северная» (Кузбасс) так же свидетельствуют об эффективности метода.

«Современное образование. Проблемы и решения», Таиланд (Бангкок, Паттайа), 20-30 декабря 2012 г.

Педагогические науки

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

[1]Халикова К.З., [2]Шорникова О.Н., [3]Дауренбекова А.Т.

[1]Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы;
[2]Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, Кокшетау;
[3]Казахский женский государственный педагогический университет, Алматы,
e-mail: xgulira@rambler.ru

Проблема становления и развития профессионализма преподавателей вузов является общественно-государственной проблемой, решению которой отводится приоритетное направление. Не случайно основной целью образования становится не простая совокупность знаний, умений и навыков, а основанная на них личная, социальная и профессиональная компетентность – умение самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать информацию, умение рационально и эффективно жить и работать в быстро изменяющемся мире. Сегодня преподаватель вуза поставлен в такие условия, когда овладение исследовательскими навыками выступает обязательным условием его формирования как педагогического субъекта согласно новой парадигме и методологии образования. Лишь с таким педагогом можно говорить о качественном образовании, так как качество образования – это показатель развития общества, национальной культуры, национального самосознания.

В условиях развития информационного общества, постоянного роста использования информационных технологий, существенного изменения характера и видов профессиональной деятельности все большее значение приобретает развитие способности специалиста к использованию исследовательского подхода при решении производственных задач.

Конкурентоспособность человека на рынке труда, как известно, во многом зависит от его способности овладевать новыми технологиями, адаптироваться к изменяющимся условиям труда. У современного преподавателя должно быть «портфолио педагога». Портфолио – индивидуальная папка, в которой зафиксированы личные профессиональные достижения педагога в образовательной деятельности, результаты обучения, воспитания и развития его учеников, вклад педагога в развитие системы образования Республики Казахстан. Портфолио обеспечивает интеграцию количественной и качественной оценок. Именно поэтому на современном этапе казахстанского образования возникла необходимость использования портфолио как технологии, позволяющей помочь решить проблему, связанную с объективным оцениванием профессионального роста преподавателя.

1. Технология электронного портфолио активно используется в европейских и американских вузах как способ фиксации академических и социальных достижений преподавателей, выстраивания карьеры, развития компетенций. Создание электронного портфолио способствует развитию профессиональных компетентностей преподавателя вуза, отмечает Barrett H. and

Wilkerson J. [1]. Работа над материалами электронным портфолио развивает общую грамотность, коммуникативную компетентность и навыков решения проблем анализирует Abrami & Barret 2005 [2]. Также идеи формирования и использования в профессиональной деятельности электронного портфолио рассматривали ученые: Е.В. Григоренко, Е.С. Полат, О.Г. Смолянинова, Халикова К.З, H.C. Barrett, A. Collins, и др. [3, 4, 5, 6].

Портфолио позволяет собрать электронные наработки, наглядно отразить динамику профессионального развития преподавателя. Электронный портфолио преподавателя позволяет пополнять университетский банк данных цифровых образовательных ресурсов, так как помогает строить различные мультимедиаконструкции: сводные таблицы, диаграммы, графики, анимацию, создавать презентации и т.д. Материалы электронного портфолио легко редактируются и совершенствуются. Реализация данной модели портфолио позволит повысить не только качество методической работы и оптимизировать систему управления деятельностью вуза, но и в конечном итоге приведёт к повышению качества образования обучающихся.

Итак, целью разработки и внедрения модели портфолио, в том числе электронного, является мониторинг профессионального роста преподавателя, его компетентности и конкурентоспособности. Портфолио призвано решать следующие важные задачи:

– создание особого образовательного ресурса для формирования свободной творческой и компетентной личности;

– обеспечение организационной и информационно-методической поддержки преподавателя;

– выявление творчески работающих педагогов;

– способствование развитию инновационных процессов в образовательном учреждении;

– диссеминация успешного инновационного опыта работы педагогов;

– реализация индивидуальной траектории профессионального развития преподавателя;

– расширение и совершенствование программного и методического обеспечения образовательной деятельности преподавателя;

– создание условий для совершенствования профессионального мастерства преподавателя.

В зависимости от целей создания портфолио бывают разных типов:

1) это папка достижений, направленная на повышение собственной значимости учителя и отражающая его успехи (грамоты, дипломы, сертификаты обучающихся и пр.);

2) рефлексивное портфолио, раскрывающее динамику личностного развития преподавателя, помогающее отследить результативность его деятельности как в количественном, так и в качественном плане; в эту папку собираются статьи, эссе, анализ деятельности, видеокассеты, в общем, всё, что делалось в течение определенного срока;

3) проблемно-исследовательское портфолио, связанное с написанием статьи, научной работы, подготовкой к выступлению на конференции;

4) тематическое, создаваемое в процессе работы по определенному проекту, теме, разделу;

5) методическое, в котором помещаются методические материалы, свидетельствующие о профессионализме преподавателя, и которые собраны или созданы им самим.

Структура портфолио преподавателя**:**

1. Общие сведения об преподавателе (ФИО, год рождения, фотография, образование, стаж работы, ученая степень, занимаемая должность, совмещение, повышение квалификации, награды, грамоты, благодарственные письма, копии документов, другие материалы по усмотрению преподавателя).

2. Научно-методическая деятельность

В этот раздел помещаются методические материалы, свидетельствующие о профессионализме преподавателя: материалы, в которых обосновывается выбор образовательной программы и комплекта учебно-методической литературы, а также выбор используемых образовательных технологий; материалы, содержащие обоснование применения в своей практике различных средств педагогической диагностики для оценки образовательных результатов; материалы, отражающие использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, работу в методическом объединении, сотрудничество с вузами и другими учреждениями; участие в профессиональных и творческих педагогических конкурсах, организацию и проведение семинаров, «круглых столов», мастер-классов и т. п.; разработка авторских программ; список творческих работ, рефератов, учебно-исследовательских работ, проектов, выполненных студентами по дисциплине и т. д.

3. Результаты педагогической деятельности

Данный раздел может содержать: контрольные срезы знаний студентов; информацию об участии студентов в различных мероприятиях: олимпиадах, конкурсах; результаты промежуточной и итоговой аттестации обучающихся; сведения о наличии медалистов, победителей олимпиад, конкурсов, соревнований, интеллектуальных марафонов и др.

4. Внеурочная деятельность по дисциплине

В данный раздел можно поместить информацию о деятельности преподавателя в качестве куратора; список творческих работ, рефератов, учебно-исследовательских работ, проектов, выполненных студентами; список победителей социальных проектов, конкурсов, соревнований и др.; сценарии мероприятий, фотографии и видеозаписи проведенных мероприятий (выставки, экскурсии и т. п.); программы кружков и фа-

культативов; другие материалы по усмотрению преподавателя.

5. Учебно-материальная база

Сюда можно включить список словарей и другой справочной литературы по дисциплине; список наглядных пособий (макеты, схемы, иллюстрации и др.); наличие технических средств обучения и т.п.

6. Отзывы, в число которых следует включать заключения экспертных комиссий, рецензии, рекомендательные письма и т.п.

Появление нового проектного подхода при презентации и оценке профессиональных достижений является чрезвычайно важным результатом введения портфолио. Не менее значим и перенос акцента с внешней экспертизы и контроля на самоконтроль и проектирование своей профессиональной траектории. Подчеркнем, что преподаватель осуществляет проект собственного профессионального развития, который имеет долговременный характер, соответствующий современной идеологии обучения в течение всей жизни, и результаты которого он представляет на рассмотрение экспертов.

Подводя итог, перечислим принципы, которые лежат в основе предлагаемой концепции электронного портфолио:

1. Электронное портфолио по структуре должно соответствовать подготовленным рекомендациям, на основе которых проводилась апробация механизмов сбора и представления портфолио преподавателя.

2. В концепции должны найти отражения позитивные предложения по уточнению понятия портфолио и области его применения. В частности, технология формирования портфолио вполне может применяться для оценки творческих достижений преподавателя, а также образовательных организаций (расширение области применения).

3. Механизмы формирования электронного портфолио должны корреспондироваться с ожиданиями педагогической общественности, с сегодняшним уровнем оснащенности техническими средствами высших учебных заведений, уровнем подготовленности преподавателей в области информационных и коммуникационных технологий.

4. Следует принять принцип эволюционного развития идеи электронного портфолио. В частности, при проектировании архитектуры среды электронного портфолио студента на сегодняшний день следует избегать излишне сложного понятийного аппарата.

Следует отметить, эта трактовка электронного портфолио, обозначает неограниченный, свободный контекст его использования. Таким образом, делаем вывод, что электронное портфолио не только является современной эффективной формой оценивания, но и помогает решать следующие важные педагогические задачи: поддерживать и стимулировать мотивацию, поощрять активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения студентов, развивать навыки рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности, учит ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность, содействовать индивидуализации (персонализации) профессионального образования.

Важным результатом использования портфолио может стать сбалансированная презентация как формализованных свидетельств достижений педагога, так и наглядных примеров, продуктов его деятельности. Это усиливает практическую ориентацию экспертизы, делает ее прозрачной и содержательной. Портфолио также позволяет преподавателю более широко и разнообразно представлять свои достижения, умения и направления деятельности, выходя за рамки специальности и предметов преподавания.

Список литературы

1. Barrett, H. and Wilkerson, J. (2004) Conflicting Paradigms in Electronic Portfolio Approaches Retrieved from: http://electronicportfolios.org/systems/paradigms.html.

2. Abrami, P. C., & Barrett, H. (2005). Directions for research and development on electronic portfolios. Canadian Journal of Learning and Technology, 31 (3), online version. http://electronicportfolios.org/portfolios/site99.html.

3. Смолянинова О. Г. Электронный портфолио в системе аттестации преподавателей: проблемы, перспективы и реальная практика // Совершенствование системы аттестации преподавателей вузов на основе метода е-портфолио: материалы проектного семинара. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2009. – С. 18–28.

4. Халикова К.З. Педагогическая информатика: учебник для вузов / Г.З. Халикова, Г.А. Абдулкаримова. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2007. – 274 с.

5. Халикова К.З., Шорникова О.Н. Методические аспекты использования электронного портфолио в процессе формирования ИКТ – компетентности студентов. VÉDA A TECH-NOLOGIE: KROK DO BUDOUC-NOSTI – 2010. Materiály VI Mezinárodní védecko – praktická konference. – Praha, 2010. – Díl 8. – C. 19–23. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/ 6_NITSB_2010/Pedagogica/56551.doc.htm.

6. Халикова К.З. Роль компьютерной графики при формировании компетентности в области информационно – коммуникационных технологий у будущих учителей информатики. // Проблемы информатики. – 2012. – № 1. – С. 80–85. – Режим доступа: http://www.problem-info.ru/2012-1/8.pdf.

7. Beetham H.E. Portfolios in post–16 learning in the UK: developments, issues and opportunities // A report prepared for the JISC e-Learning and Pedagogy strand of the JISC e–Learning Programme. – Режим доступа: http://www.e–learningcentre.co.uk/eclipse/Resources/eportfolios.htm#top.

Психологические науки

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вараксин В.Н.

Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова, Таганрог, e-mail: vnvaraksin@yandex.ru

Психопрофилактическая работа является важной составляющей в работе всех образовательных учреждений. Как один из основных видов деятельности практического психолога образования, она признаётся актуальной всеми учёными и практиками, имеющими отношение к психологической службе образования, но, к сожалению, остаётся недостаточно востребованной, ввиду её малой разработанности.

Одна из первостепенных причин недостаточной разработанности психопрофилактической работы заключается в отсутствии системного подхода к решению психолого-педагогических проблем. До настоящего времени не создано фактически ни одной самостоятельной научной структуры, обеспечивающей разработку проблем психологической профилактики и осуществляющей координацию работы психологических служб средних общеобразовательных учреждений с научной работой в вузах на региональном и республиканском уровне. Эти факторы не позволяют: последовательно интегрировать уже накопленный в высших учебных заведениях позитивный опыт психологического прогнозирования, диагностирования, коррекции и консультирования; формулировать задачи и совершенствовать психопрофилактическую работу среди населения; продуктивно развивать эти направления.

Мы считаем, что в психологической профилактике нужно выделить, прежде всего:

– ответственность педагога-психолога и в целом психологической службы образовательного учреждения за соблюдение в образовательном учреждении психологических условий, необходимых для полноценного психического развития и формирования личности учащегося на каждом возрастном этапе;

– своевременность выявления особенностей учащегося, которые могут привести к определенным сложностям, отклонениям в его интеллектуальном и эмоциональном развитии, в его поведении и отношениях; сбор данных в «портфолио» учащегося;

– необходимость психологической службы образовательного учреждения работать на опережение, предупреждать возможные осложнения, связанные с переходом учащихся на следующую возрастную ступень.

Педагог-психолог заботится о создании психологического климата в детском образовательном учреждении. Комфортный психологический климат – результат взаимодействия многих компонентов, его составляющих, но центральным моментом здесь является общение детей с взрослыми и сверстниками, а также взрослых между собой [2].

Психологическая профилактика не должна решать сиюминутные проблемы, которые уже возникли в межличностном общении, она будет приносить ощутимую пользу только тогда, когда будет работать на опережение, то есть – с причиной проблемы. Психологическая профилактика должна и прогнозировать возможность появления этих причин, и проводить работу в таком направлении, чтобы они не возникли.

Приобрести необходимые навыки психопрофилактической работы в период обучения в высшем учебном заведении студенты могут, на наш взгляд, при условии существенного улучшения качества психологической практики в высшем образовании, а также межличностного взаимодействия с профессорско-преподавательским составом выпускающей кафедры.

Высокого качества подготовки можно достичь путём создания в структуре высшего учебного заведения *самостоятельного подразделения* для решения психолого-педагогических проблем, которое, в первую очередь, должно решить следующие задачи:

I. Организовать исследовательскую деятельность студентов, осуществляемую путём психолого-профилактической работы, с учётом их интересов; организовать обучение студентов дополнительным профессиям и временное трудоустройство их в период каникул и др.

II. Организовать студенческую научно-методическую деятельность по направлениям:

1. Комплексное нормативно-технологическое обеспечение психолого-профилактической деятельности в условиях высшей школы, путём целенаправленной работы по созданию нормативной базы, а также банка технологий психопрофилактической работы.

2. Научная разработка программ социологической и психолого-педагогической диагностик, позволяющих квалифицированно осуществлять мониторинг личностного состояния студенческой молодежи и социокультурной среды, их взаимодействия.

3. Разработка критериев эффективности психопрофилактической работы образовательного учреждения, как разновидности образовательных стандартов, направленных на реальную оценку состояния психолого-педагогической работы в конкретном учебном заведении и сравнительный анализ её эффективности.

III. Организовать дополнительную учебную деятельность, с помощью которой впоследствии

совместно с кафедрами вуза разработать учебно-планирующую документацию по основным аспектам психолого-педагогической переподготовки и повышения квалификации психолого-педагогических работников общеобразовательных учреждений.

IV. Сформировать информационное поле, включающее пропаганду концептуальных идей, актуальных направлений и технологий психопрофилактической работы со студентами, путём проведения конференций, семинаров, круглых столов, а также рецензирования и подготовки к печати публикаций по психолого-педагогическим проблемам в общеобразовательных учреждениях и высшей школе.

Успешность обучения студентов в вузе во многом определяется реальными условиями их жизнедеятельности, характером возникающих в процессе учёбы проблем и возможностями их разрешения.

Для точного определения стратегии психологической профилактики в вузе профессорско-преподавательский состав выпускающей кафедры должен чётко представлять спектр тех актуальных проблем, которые имеют место в студенческой среде.

Мы провели небольшое исследование, чтобы определить некоторые проблемы, вызывающие необходимость развития психологической профилактики в вузе, как таковой, и в качестве реальной учебной базы для приобретения профессиональных навыков студентами в процессе обучения. Исследование показало следующие результаты (см. таблицу):

ОПРОСНЫЙ ЛИСТ
(для сбора информации с целью определения стратегии психологической профилактики среди студентов)

Таблица

№ п/п	Проблемы, вызывающие необходимость развития психологической профилактики в вузе	Да	Нет
1.	Достаточно ли на Ваш взгляд материально-техническое обеспечение учебного заведения	36%	64%
2.	Устраивает ли Вас отсутствие комнат психологической профилактики	48%	52%
3.	Есть ли у Вас возможность трудоустройства на время каникул по специальности	48%	52%
4.	Есть ли у Вас возможность проведения психологических исследований в стенах учебного заведения	40%	60%
5.	Устраивает ли Вас размер студенческой стипендии	12%	88%
6.	Имеете ли Вы дополнительный заработок для увеличения стипендии:	36%	64%
	– В коммерческих торговых структурах	8%	92%
	– В сфере обслуживания	36%	64%
	– В банках и валютных организациях	16%	84%
	– В хоздоговорных соглашениях	12%	88%
7.	Работаете ли Вы в строительных, сервисных, педагогических отрядах и на вспомогательных работах, организованных в вузе	44%	56%
8.	Устраивает ли Вас отсутствие дополнительного образования в области психопрофилактической работы в вузе	32%	68%
9.	Устраивает ли Вас большая загруженность учебными занятиями	28%	72%
10.	Идёт ли вам на пользу большой объём самостоятельной работы	44%	56%
11.	Созданы ли в вузе необходимые условия для самостоятельной работы *(компьютерные залы, библиотеки, комнаты для самоподготовки, читальные залы, кинотеатры и т.д.)*	88%	12%
12.	Достаточны ли материально-бытовые условия жизнедеятельности в вузе *(наличие буфетов, столовых, комбинатов питания, химчистки, прачечной, оборудованной кухни в общежитии, комнаты отдыха в общежитии и т.д.)*	44%	56%
13.	Созданы ли условия для отдыха и полноценного проведения досуга *(СТЭМ, молодёжный театр, КВН, дискотеки, вечера отдыха, праздники, концерты и т.д.)*	76%	24%
14.	Есть ли условия для полноценного проведений занятий по физкультуре и спорту *(спортзалы, тренировочные центры, фитнес клубы, бесплатные секции по всем видам спортивного направления и т.д.)*	68%	32%
15.	Созданы ли условия для осуществления здорового образа жизни студентов *(база отдыха, санаторий, профилакторий, ежегодное бесплатное медобслуживание, клуб молодой семьи и т.д.)*	24%	76%
16.	Вам оказывал помощь студенческий профсоюз	16%	84%
17.	Вы поддерживаете контакт со студпрофкомом	24%	76%
18.	В случае более тесного взаимодействия ректората со студенческим профсоюзом, на Ваш взгляд, изменятся ли взаимоотношения студпрофкома и студентов	80%	20%

Наиболее волнующими для будущих педагогов-психологов проблемами являются, прежде всего, недостаточная материальная обеспеченность, на неё ссылаются 64% студентов. Известно, что традиционно материальное обеспечение студентов имеет опору на два основных источ-

ника: стипендия и помощь со стороны родителей либо других близких родственников. В последние годы к этим источникам, в качестве достаточно существенного, добавился дополнительный заработок самих студентов. Исследования показали, что дополнительный заработок в свободное от учёбы время имеют 36% студентов. При этом основными видами дополнительной работы студентов являются те, которые предлагаются всевозможными рыночными структурами: сфера обслуживания – 36%, коммерческая торговля – 8%, в банках и валютных организациях – 16%, хоздоговорные соглашения – 12%.

Число студентов, работавших в строительных, сервисных, педагогических отрядах и на вспомогательных работах в вузе, находится в пределах – 44%. Поэтому, участие в решении вопросов вторичной занятости студентов со стороны официальных вузовских структур, государственной службы занятости и комитета по делам молодежи, нуждается в серьёзной коррекции с учётом современных хозяйственно-экономических отношений. Учитывая переживаемые государством экономические трудности, ожидать в скором времени значительного увеличения размеров стипендий для всех студентов, либо существенной помощи со стороны родителей не приходится. Поэтому усилия государственных и молодежных общественных организаций должны быть направлены на расширение возможностей вторичной занятости для подавляющего большинства студентов.

Проблема большой загруженности учебными занятиями занимает главенствующее место и составляет – 72%.

Важной проблемой оказалась и проблема создания необходимых условий для самостоятельной работы – 88%. Как видно из наших опросов, решение данной проблемы имеет положительный результат. В нашем вузе на достаточно высоком уровне находится состояние соответствующей учебно-методической базы, она обеспечена регулярной помощью и консультациями со стороны преподавателей.

Волнующей студентов проблемой является недостаточность материально-бытовых условий жизнедеятельности в вузе – 44%.

Условия для отдыха и полноценного проведения досуга находятся в более выгодном положении – 76%.

Условия для занятий физкультурой и спортом тоже оценены положительно – 68%.

Разумеется, что имея такие проблемы, нужно их постоянно контролировать и решать, чтобы условия для полноценной учебы и здорового образа жизни студентов соответствовали современному развитию общества.

Решение этих проблем находится в юрисдикции студенческого профсоюза и ректората высшего учебного заведения, необходимо лишь взаимное сотрудничество, взаимное уважение и понимание этих двух структур.

Наличие психологического дискомфорта в студенческой среде подтверждают и ответы на вопрос о необходимости создания в вузах службы социально-психологической помощи. Первое, что следует отметить, это достаточно ярко выраженная со стороны студентов потребность в наличии такого рода службы [1].

Следовательно, учитывая приведённые результаты нашего социологического исследования, можно сказать, что эмоционально-психологическое состояние студенчества является исключительно актуальной темой, которая должна стать предметом научного изучения, в том числе и с помощью социально-психологической службы в вузе. Такая служба будет оказывать студенчеству реальную психолого-педагогическую помощь в преодолении возникающих социально-психологических проблем, а также разрабатывать практические методы решения таких проблем в системе высшей школы в целом.

Список литературы

1. Давыдов В.В. Что такое учебная деятельность? // Начальная школа. – М., 1999. – № 7.

2. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 2000. – 528 с.

Филологические науки

СЕМИОТИКА КАК НАУКА О ЗНАКАХ

Штатская Т.В.

Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: shtata8@yahoo.com

Семиотика (от греческого semeon – знак, признак) – общая теория знаковых систем -продолжает до сих пор вызывать большой интерес у исследователей различных областей наук. Семиотика занимается проблемами знака в целом. Несмотря на то, что прошло уже более века с тех пор, как в работах Ч. Пирса были сформулированы общие принципы семиотики, границы общей теории знаков ещё не определены с достаточной точностью. К тому же само определение семиотики, как общей науки о знаках, идущее от Ч. Морриса, принимается далеко не всеми исследователями. Это дает возможность причислять к данной области самые разнообразные работы – от философских, искусствоведческих до исследований по лингвистике текста или сравнительно – исторического языкознания. Семиотический подход к проблеме знака учитывает данные многих наук, что дает возможность приобрести ту широту кругозора и достичь таких обобщений, какие недостаточны каждой отдельно взятой науке. Видимо поэтому семиотике как науке приписываются

универсальные свойства, она рассматривается как подлинная основа объединения всех наук [Ср.: «imperialist discipline», «a methodological approach serving many disciplines (Umberto Eco), «unification of science», the distinctive burden of semiotics», «semiotics as an instrument of all sciences» (Tomas Sebeok)]. К созданию семиотики как науки о знаках вместе с представителями других наук уверенно шли и лингвисты. Ещё Ф. де Соссюр высказал мысль о науке, изучающей жизнь знаков внутри жизни общества. «Она должна, – писал Ф. Де Соссюр в своем «Курсе общей лингвистики», – открыть нам, в чём заключаются знаки, какими законами они управляются». Для обозначения теории языка и её приложений к различным знаковым системам кроме термина «семиотика» Ф. Де Соссюром используется и термин «семиология». Лингвистическая семиотика, опирающаяся на изучение языковых факторов, направлена на то, чтобы не ограничиваясь определением семиотики «как науки об общих свойствах знаковых систем», показать на основе планомерного исследования обширного материала, почему наука о знаках и знаковых системах имеет важное значение для понимания естественного человеческого языка.

«Дидактика и компетентность в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза и колледжа», Франция (Париж), 21-28 декабря 2012 г.

Педагогические науки

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Князева Л.И., Горяйнов И.И., Князева Л.А., Степченко М.А., Борисова Н.А., Лукашов А.А., Мещерина Н.С., Масалова Е.А., Безгин А.В., Мальцева Г.И.

Курский государственный медицинский университет, Курск, e-mail: kafedra_n1@bk.ru

В последнее время в сфере высшего профессионального образования отмечается отчетливая тенденция к переходу от квалификационной модели, достаточно жестко привязанной к объекту и месту труда. Формирование компетенций предполагает реальное соединение знаний с той личностью, которая этими знаниями овладевает и соответственно достижение этой личностью способности компетентно использовать эти знания в практической деятельности. Подготовка конкурентоспособного врача основывается на профессиональной компетентности преподавателей медицинского вуза. В контексте европейской политики образования «компетентность» в широком смысле – это самостоятельность и ответственность, это самообразование, это коммуникативная, социальная и профессиональная компетентность. Сущность профессиональной компетентности преподавателя Высшей школы, в том числе, медицинских вузов заключается в интегрировании знаний, умений, опыта, личностных качеств, обеспечивающих профессиональное развитие и самореализацию специалиста.

Преподаватель Высшей школы должен не только отлично знать предмет и уметь практически применять знания, быть увлеченным своим предметом и увлечь студентов, иметь научный кругозор и здравый смысл специалиста, призвание к педагогической деятельности, но и обладать способностью развить у студентов творческую любознательность, познавательную активность, умение наблюдать явления, собирать факты; проникать в сущность изучаемого предмета и связывать воедино различные на первый взгляд процессы; обобщать и расширять понятия; поставить научный эксперимент и сделать из него правильные выводы; мыслить аналогиями и моделировать; научно фантазировать. Для воспитания этих качеств у студента преподавателю необходимо совершенное педагогическое мышление. Особенность педагогического мышления преподавателя-клинициста состоит в том, что для выполнения любой учебной работы ему, кроме педагогического мышления учителя, необходимо и совершенное клиническое мышление, ибо эффективность обучения студентов в клинике всецело зависит от способности преподавателя показать пример оптимального врачевания.

Для успешного обучения врачеванию преподаватель медицинского вуза должен органически сочетать лучшие качества личности с желанием выполнять миссию учителя с высокой специальной, педагогической подготовкой, также обладать активной гражданской позицией. В условиях преподавания в медицинском вузе особые требования предъявляются к качествам личности педагога. Неотъемлемыми качествами педагога-врача являются честность, совесть, адекватность реакции на окружающее, деловитость, внимание к людям, чувство сострадания, неравнодушие к чужой беде, стремление помочь. Для восприятия и понимания характеров, поведения обучающихся и больных, необходимы способность максимизировать положительные и минимизировать отрицательные эмоции, провести оценку собственных ошибок, в трудных ситуациях проявлять твердость воли

и принимать решение. Обучение студента врачеванию эффективно, если педагог в процессе ежедневной врачебной работы демонстрирует алгоритм собственных решений стандартных и нестандартных клинических ситуаций и объясняет методику этой деятельности. Для студента эти примеры являются своеобразным эталоном методики ответа на вопросы, возникающие у него при самостоятельной курации больных. Неквалифицированные заключения преподавателя дезорганизуют студента, негативно влияют на обучение даже при условии объяснения наблюдаемых явлений с использованием современных знаний. Только правильные действия врача-педагога, не расходящиеся с теоретическими положениями, могут быть основой обучения по принципу «делай, как я, делай лучше меня».

Живой интерес к специальности, умение преподавателя применять современные традиционные и инновационные технологии обучения, увлеченность профессией и заинтересованность в результатах своего труда являются важным условием формирования и развития положительной мотивации обучения. Поэтому компетентный педагог всегда стремится к самосовершенствованию, постоянному повышению своего профессионального уровня по педагогике и медицине. Следует отметить, что эффективность подготовки студента во многом зависит от коммуникабельности преподавателя, его коммуникативной компетентности. Преподаватель должен уметь заставить слушать себя, привлечь внимание и вызвать интерес у студентов, также создавать требовательно-доброжелательную обстановку при общении со студентами, когда вся сообщаемая студенту информация воспринимается в соответствии с задачами изучения предмета. Показателем зрелости профессиональной компетентности преподавателя является регулярное использование им оптимальных форм контроля. Важным компонентом профессиональной компетентности преподавателя является его участие в разработке сложных вопросов медицинской науки. Выполнение научных исследований является стимулом для изучения современной литературы, освоения новых методов обследования больных, совершенствования подходов к терапии заболевания. Научная деятельность преподавателя является основой теоретического и профессионального совершенствования личности педагога; вносит существенный вклад в привлечение студентов к совместной научной деятельности. Выступления ведущих преподавателей кафедры на съездах, конференциях, заседаниях медицинских обществ являются важнейшей формой обучения будущих врачей. Важным аспектом совершенствования педагогического мастерства преподавателей является изучение современной литературы по педагогике, обсуждение современных форм обучения, обобщаемых членами кафедрального коллектива. Важным аспектом этой деятельности является мониторинг качества организации педагогического процесса на кафедре на основе постоянного анализа взаимопосещений практических занятий и лекций с детальным их анализом на методических совещаниях. Что позволяет оперативно корректировать выявленные недостатки и внедрять в педагогический процесс достижения преподавателей.

При формировании профессиональной компетентности преподавателей Высшей школы, особое внимание должно уделяться работе молодых преподавателей, которые с большим интересом воспринимают знания по методологии обучения, наблюдают за опытом преподавателей с большим стажем работы. Однако воспитание педагога строится не только на подражании, но и на самостоятельном освоении основных положений дидактики Высшей школы. Каждый этап работы молодого педагога со студентами подлежит детальному анализу с последующей своевременной коррекцией допущенных ошибок с целью воспитания должного стиля педагогического мышления, что направлено на формирование такой модели преподавателя клинической кафедры, в которой тесно связаны качества высококвалифицированного врача и способности учителя. Поэтому важную роль имеет проведение кафедральных семинаров по педагогике Высшей школы, на которых обсуждаются сообщения по принципиальным вопросам методологии обучения, результаты работы преподавателей на курсах повышения квалификации, что способствует усвоению достижений педагогики и позволяет вносить изменения или дополнения в педагогическую систему кафедры, создавать основу для практического использования современных достижений педагогической науки.

Таким образом, формирование профессиональной компетентности педагога – сложный процесс, отражающий способность и готовность к деятельности, основанной на знаниях, включающий морально-нравственные, познавательно-творческие и информационно-коммуникативные компоненты.

РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И ОБРАЗОВАНИЯ В МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Селютина Г.В., Дюков В.М.

Фармацевтический колледж ГБОУ ВПО «КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России, Красноярск, e-mail: galinasel@yandex.ru

Среди оригинальных творческих пособий для практического изучения современной дидактики, охватывающих широкий спектр дидактических идей, ведущее место, несомненно, занимает «Руководство для преподавателей. Ди-

дактика и компетентность в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза и колледжа» под редакцией М.Г. Романцова, М.Ю. Ледванова, Т.В. Сологуб [3].

Кроме этого, актуальны в изучении данной проблемы: учебное пособие Васильевой Е.Ю., Свистунова А.А. «Механизм аттестации преподавателей медицинского вуза» [1]; аналитический обзор Новикова А.И., Водолазского Н.Б., Твороговой Н.Д. «Современные подходы к обучению в течение жизни в профессии преподавателей медицинских вузов» [5], изданной в серии «Методические пособия и информационные материалы», «Методика оценки уровня квалификации педагогических работников» под редакцией В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой [4].

Ключевую роль занимает требование «Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы» о «формировании гибкой, подотчетной обществу системы непрерывного профессионального образования, развивающей человеческий потенциал…» [2].

Осознание необходимости выполнения требований и рекомендаций вышеперечисленных источников инициировало проведение исследования «Особенности стратегии инновационного развития колледжей на основе универсальной системы показателей», а также к созданию инновационной адаптивной модели деятельности преподавателей колледжа в рамках программы «Совершенствование преподавательского состава» («Формирование новой генерации преподавателей колледжа как новой общественной и профессиональной элиты»).

Ключевые идеи нашего исследования выглядят следующим образом:

– внедрение универсальной системы показателей, которая объединяет и развивает такие теории, как: сбалансированная система показателей; всеобщий менеджмент на основе качества; управление результативностью и управление компетенциями (на основе теории TPS Хьюберта К. Рамперсада [7; 8]);

– активизация систематического процесса непрерывного, последовательного и регулярного совершенствования, развития и обучения, который направлен на устойчивый рост результатов деятельности колледжа и его сотрудников [7;8];

– развитие и интеграция всех трех элементов «треугольника знаний» (образование, исследования и инновации), основой для реализации которых является непрерывное совершенствование индивидуальных навыков и поведения человека [6];

– разработка и реализация методики самооценки и экспертной оценки уровня педагогической и рефлексивной компетентности преподавателей колледжа;

– реализация инновационной адаптивной (каскадной) модели повышения квалификации преподавателей колледжа на полипарадигмальной целостности идей личностно-деятельностного, компетентностного, профессиографического и акмеологического подходов; в результате реализации данной модели формируется новый образ преподавателя колледжа: исследователь, воспитатель, консультант, руководитель проектов; спецификой данной модели является и то, что самостоятельным содержанием выступает инновационно-экспериментальная деятельность по направлению «Особенности стратегии инновационного развития колледжей на основе универсальной системы показателей»;

– внедрение многопараметрального системного проектирования жизни колледжа, которое увязывает воедино, казалось бы, неувязуемое: знания, творчество, стандарт, индивидуальность преподавателя, внутреннюю целостность и взаимодействие со средой, создание реальных образцов опыта, в том числе и не имеющего аналогов в науке и практике;

– реализация трех связанных воедино элементов «золотого треугольника»: рациональный анализ, предвидение будущего и интуиция, социальные процессы.

Таким образом, в результате проведенного исследования и внедрения универсальной системы показателей Хьюберта К. Рамперсада нами будет сформирована адаптивная модель деятельности преподавателей колледжа, разработана стратегия инновационного развития, которая способна вывести колледж на новый этап самосовершенствования.

Теоретическая значимость нашего исследования заключается в развитии теоретических основ совершенствования управления колледжами, адаптации логики универсальной системы показателей Хьюберта К. Рамперсада, разработанной изначально для коммерческой сферы, к специфике управления колледжами, в разработке концепции формирования и внедрения универсальной системы показателей Хьюберта К. Рамперсада для фармацевтического колледжа.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных результатов для более эффективного управления колледжами, во внедрении универсальной системы показателей Хьюберта К. Рамперсада в практику управления фармацевтическим колледжем.

Список литературы

1. Васильева Е.Ю., Свистунов А.А. Механизм аттестации преподавателей медицинского вуза: учебное пособие. – Архангельск: Изд-во Северного государственного медицинского университета, 2012. – 273 с.

2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы. [Электронный ресурс] URL: http://window.edu.ru/news.

3. Дидактика и компетентность в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза и колледжа. Руководство для преподавателей / под. ред. М.Г. Романцова, М.Ю. Ледванова, Т.В. Сологуб. – М.: ИД «Академия Естествознания», 2010.

4. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – М., 2010.

5. Новиков А.И., Водолазский Н.Б., Творогова Н.Д. Современные подходы к обучению в течение жизни в профессии преподавателей медицинских вузов: аналитический обзор. – Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2012. – 132 с. – Вып. 1. (Серия «Методические пособия и информационные материалы»).

6. Образование для инновационных обществ в XXI веке. Санкт-Петербург, 16 июля 2006 года [Электронный ресурс] URL: http://g8russia.ru/docs/12.html.

7. Рамперсад Хьюберт. Индивидуальная сбалансированная система показателей. – М.: Олимп-Бизнес, 2005.– 166 с.

8. Рамперсад Хьюберт Универсальная система показателей: Как достигать результатов, сохраняя целостность: пер. с англ. – 3-е изд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. – 352 с.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА КОЛЛЕДЖА

Тюльпанова О.Ю., Дюков В.М.

Фармацевтический колледж ГБОУ ВПО «КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России, Красноярск, e-mail: tou1960@mail.ru

В Фармацевтическом колледже ГБОУ ВПО «КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России г. Красноярска нами разработана инновационная программа «Совершенствование преподавательского состава», отправным тезисом для которой послужило требование Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы о «формировании гибкой, подотчетной обществу системы непрерывного профессионального образования, развивающей человеческий потенциал…» [4]. В ходе разработки программы мы использовали «Руководство для преподавателей «Дидактика и компетентность в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза и колледжа» под редакцией М.Г. Романцова, М.Ю. Ледванова, Т.В. Сологуб [5], которое, на наш взгляд, является лучшим в серии пособий, руководств, монографий по дидактике. Мы думаем, что для участников конференции «Дидактика и компетентность в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза и колледжа» представляет интерес и аналитический обзор группы авторов в составе: Новикова А.И., Водолазского Н.Б., Твороговой Н.Д. «Современные подходы к обучению в течение жизни в профессии преподавателей медицинских вузов» [6].

Ключевая идея программы «Совершенствование преподавательского состава» – модернизация методической работы в научно-методическую, а методической деятельности преподавателей и администрации колледжа в поисково-исследовательскую и исследовательскую на базе компетентностной парадигмы с использованием каскадной модели повышения квалификации преподавателей.

Ожидаемый результат: преподаватель колледжа должен стать исследователем, воспитателем, консультантом, руководителем проектов [2].

Реализация в колледже данной программы позволит:

быстро и гибко реагировать на меняющуюся социально-педагогическую ситуацию;

– «достраивать недостающие звенья» образовательного процесса;

– выбирать те управленческо-дидактические модели, которые будут давать реальный позитивный результат в реализации участниками образовательного процесса всех своих «само» от самоосознания до самореализации;

– организовать образовательный процесс таким образом, чтобы максимально снизить перегрузку, избежать неврозов, обеспечить своевременную диагностику и коррекцию, систематическую психологическую и психотерапевтическую помощь участникам образовательного процесса;

– преодолеть барьер между академическим, книжным, вербальным знанием и чувственно-предметным освоением мира;

– адаптироваться к индивидуальным особенностям человека (студента, преподавателя) с опорой на механизм его саморегуляции;

– наращивать запас готовности к изменениям, поэтапно овладевая все новыми степенями свободы в решении вопросов, связанных с развитием студентов и преподавателей;

– по мере решения одних задач переходить к следующим, т.е. находиться в постоянном развитии и совершенствовании, в зависимости от стремительно меняющихся требований окружающей действительности.

При этом:

– диалог предстанет в качестве ведущего компонента содержания образования в колледже;

– образовательная среда колледжа будет выступать в качестве условия для проявления разнообразных способностей, возможностей, потребностей личности;

– взаимодействие преподавателей и студентов будет строиться на условиях доверия, открытости, договоренностей, демократического, межличностного стиля отношений;

– преподаватели колледжа включатся в исследовательскую деятельность и овладевают методом педагогической рефлексии;

– в управление развитием колледжа будут вовлечены все участники образовательного процесса.

Мы подчеркиваем, что построение целостной адаптивной диалогической образовательной системы и управление этой системой в колледже является едва ли не самой сложной проблемой в условиях духовных метаний в обществе.

Мы хотим превратить колледж в обучающуюся систему. Это касается, в первую очередь, способности к обучению и изменению себя. Сущность колледжа как обучающейся системы, на наш взгляд, состоит в том, чтобы превратить себя, процессы в колледже, свои методы и дей-

ствия вовне в тему совместных критических размышлений, ведущими в которых являются: видение, супервидение, рефлексия, саморефлексия, метарефлексия [3].

Основополагающей практикой в колледже должны стать критическая саморефлексия; встречи для метарефлексии; контекстное и рефлексивное управление на базе деятельностного подхода.

В конечном счете, суть рефлексивного управления сводится к созданию условий для профессионального и личностного саморазвития сотрудников – носителей инноваций. Мы видим свою задачу в том, чтобы понять, дополнить, обогатить «картину мира управления» рефлексивным управлением [1].

Объектом контекстного управления может быть только человек, а его целью – организация и обеспечение соответствующего поведения последнего. Поэтому под словосочетанием «контекстное управление» мы понимаем ситуационное управление поведением человека [7].

Список литературы

1. Авилов А.В. Рефлексивное управление: методологические основания. – М., 2003.

2. Волков А.Е., Кузьминов Я.И., Реморенко И.М. и др. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 32–64.

3. Гайсельхарт, Хельмут. Обучающееся предприятие в XXI веке: пер. с нем. Н.В. Маловой. – Калуга: Духовное познание, 2004. – 264 с.

4. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы. [Электронный ресурс] URL: http://window.edu.ru/news.

5. Дидактика и компетентность в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза и колледжа. Руководство для преподавателей / под ред. М.Г. Романцова, М.Ю. Ледванова, Т.В. Сологуб. – М.: ИД «Академия Естествознания», 2010.

6. Новиков А.И., Водолазский Н.Б., Творогова Н.Д. Современные подходы к обучению в течение жизни в профессии преподавателей медицинских вузов: аналитический обзор. – Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2012. – 132 с. – Вып. 1. (Серия «Методические пособия и информационные материалы»).

7. Рогатин В.П. Деятельностный подход к проблеме контекстного управления [Электронный ресурс] URL: http://magazine.mospsy.ru/nomer9/s17.shtml.

«Дистанционное образование в вузе: трудности и перспективы», Мальдивские острова, 15-22 февраля 2013 г.

Педагогические науки

ЭЛЕМЕНТЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО КУРСУ ВНУТРЕННИХ БОЛЕЗНЕЙ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Малютина Н.Н., Шевчук В.В.,
Хорошавина Н.Н., Владимирская Н.Л.

Пермская государственная медицинская академия им. ак. Е.А. Вагнера, Пермь, e-mail: okolo65@mail.ru

Традиции отечественного медицинского образования предполагают максимальное приближение процесса обучения к практической деятельности, приобретению навыков и умений непосредственно у постели больного. Тем не менее, совершенствование образовательного процесса требует применения современных технических средств обучения, в частности, компьютерных технологий, которые широко используются на кафедре. Например, процесс клинического разбора больных требует от студента дополнительной работы с современной медицинской литературой, необходимо познакомиться с новыми методами диагностики и терапии по каждому конкретному заболеванию. Каждый студент готовит реферативное сообщение и представляет его в виде мультимедийной презентации, а это предполагает освоение компьютерных технологий и поиск информации в интернете. На кафедре имеются в электронном варианте методические разработки, лекции по всем темам практических занятий, электронные учебники, электронный образец клинической истории болезни, электронные таблицы, тестовые задания. Для самостоятельной работы студентов, предусмотренной образовательным стандартом и рабочей программой, студентам предлагается воспользоваться электронной библиотекой кафедры. В дальнейшем, на практических занятиях проводится разбор самостоятельно выполненных студентами заданий. Кроме того, лучшему усвоению материала помогает унификация заданий для самостоятельной работы, в ходе занятия под руководством преподавателя студенты работают над исправлением ошибок. Интересной методикой представляется выполнение студентами диагностического поиска по больному, когда студент должен по электронной истории болезни, т.е. по совокупности анамнестических, клинических, лабораторно-инструментальных данных самостоятельно сформулировать предварительный клинический диагноз, план обследования и лечения. Затем на практическом занятии обучаемые в интерактивном режиме выбирают необходимый объем диагностических мероприятий и оптимальную тактику лечения и сравнивают свои выводы с ведением в клинике конкретного больного. Такое использование элементов дистанционного образования позволяет совместить традиционные и инновационные технологии образовательного процесса.

«Интеграция науки и образования»,
Мальдивские острова, 15-22 февраля 2013 г.

Исторические науки

VIII–X ВВ. КАК ОСОБЫЙ ПЕРИОД ИСТОРИИ ГОСУДАРСТВА И ПРАВА ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН И ДРЕВНЕЙ РУСИ

Петров И.В.

Санкт-Петербургский университет управления и экономики, Санкт-Петербург, e-mail: ladoga036@mail.ru

В течение последних трех столетий I тыс. н.э. набирали силу процессы, которые изменили до основания политическую, правовую, идеологическую систему восточных славян и других народов Восточной Европы, в итоге предопределив архитектонику Древнерусского государства христианского периода.

На рубеже VII–VIII вв. начинается проникновение куфического дирхема в Восточную Европу. Это событие оказало неизбежное влияние на формирование денежно-весовых систем восточных славян и Древней Руси. К 737 г. восходят первые военно-политические контакты Омайядского Халифата со славянским миром (поход Марвана и достижение им «Славянской реки»). Не позднее середины VIII в. возникает Старая Ладога, один из важнейших центров североевропейской цивилизации, ключевой центр консолидации славяно-финских племен, вскоре приобретший значение древнейшей столицы северорусского государства. Одновременно с рождением этого торгово-ремесленного поселения, которому суждено историческое бессмертие, начинается освобождение юго-восточной группы восточного славянства от хазарского владычества.

В конце IX в. происходит создание единого Древнерусского государства на базе северорусского и южнорусского государств, а также иных политических структур (племенных княжений, союзов племен и т.д.). Возникает новая государственная система, появляются единые для всего государства правовые нормы, некоторые из которых представляют уникальное явление для восточнославянского общества. Новое единое древнерусское государство, конечно, очень много заимствовало из политического и правового наследия предшествовавших поколений, однако иные масштабы и качество требовали создания новых государственных и правовых институтов. Многое создается впервые – единые для всей Руси органы исполнительной, законодательной и судебной власти, первый общегосударственный свод правовых установлений – Закон Русский, признанный Византией, нормы которого обладают юридической силой на всей территории государства и распространяют свое действие на всех подданных Великого князя киевского. Тогда же (880–890-е гг.) имел место крупнейший финансовый кризис в Восточной Европе VIII–IX вв., отделяющий время обращения преимущественно серебра Аббасидов от времени доминирования серебра Саманидов.

Конец X в. ознаменовал конец данного периода и начало новой эпохи – христианской. Летописцы выделяют две переломные даты – 980 г., год вступления Владимира на великокняжеский престол, и 988 г. – год принятия византийского христианства в качестве государственной религии. Владимир, его советники и прибывшие из Византии церковные иерархи внесли целый ряд новых принципов организации, в первую очередь, правовой системы. Появление церковных уставов Владимира и Ярослава, дающих в руки церковных органов власть не только духовную, но и судебную, «Русской правды», крупнейшего юридического памятника Киевской державы – серьезно изменят всю систему политических, общественных, правовых отношений. На рубеже X–XI вв. прекращается ввоз на территорию Восточной Европы куфического монетного серебра; активизируется поступление западноевропейского денария; начинается чеканка древнерусских золотых и серебряных монет.

Следовательно, последние три столетия I тысячелетия н.э. – целостный период в истории отечественного государства и права, для которого характерны специфические закономерности, отличающие его от предшествующих и последующих периодов. Собственно, этот период характеризуется в религиозном плане – как время доминирования язычества, в правовом плане – как время, предшествующее письменной фиксации Русской Правды, в торгово-финансовом плане – как столетия господства восточной серебряной монеты (драхм и полудрахм сасанидского типа и мусульманских дирхемов).

Список литературы

1. Петров И.В. Государство и право Древней Руси в 882-980 гг.: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Специальность-12.00.01 Теория права и государства; история права и государства; история политических и правовых учений (по правовым наукам) / Северо-Западная академия Государственной службы. – СПб., 1999.

2. Петров И.В. Государство и право Древней Руси (750-980 гг.). – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2003. – 413 с.

3. Петров И.В. Торговое право Древней Руси (VIII – начало XI в.). Торговые правоотношения и обращение Восточного монетного серебра на территории Древней Руси. – LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 496 с.

4. Петров И.В. Эволюция государственно-правовой системы и торговые правоотношения восточных славян и Древней Руси (VIII-X вв.). – СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012. – 540 с.

ПЯТЫЙ ЭТАП ОБРАЩЕНИЯ КУФИЧЕСКОГО ДИРХЕМА И МОГИЛЕВСКОЕ МОНЕТНОЕ СКОПЛЕНИЕ (800-е – 1 ПОЛ. 820-Х ГГ.)

Петров И.В.

Санкт-Петербургский университет управления и экономики, Санкт-Петербург, e-mail: ladoga036@mail.ru

В состав Могилевского монетного скопления входят два клада, включающие 2006 экз. Указанное обстоятельство свидетельствует, что формирование состояний, измеряемых тысячами дирхемов, происходит здесь уже с 810-х гг.:

№ 1-6. Около 1878 г. в кургане на Днепре, в г. Могилев, был открыт комплекс, состоявший из 6 куфических монет [1, 26; 5, 77].Старшая монета чеканена Омайядами в 704 г., младшая – Аббасидами в 810/811 г. Династический состав: Омайяды – 1 экз. (16,666 %); Аббасиды – 5 экз. (83,333 %).

№ 7-2006. Не позднее 1822 г. в Могилевской губернии был найден клад сасанидских и куфических монет, состоявший, по свидетельству А.К. Маркова, из «1300 цельных куфических монет и нескольких сот их половинок и четвертинок» [1, 25]. В.Л. Янин уточняет, что данный комплекс содержал «около 2000 монет» [6, 91]. Учитывая значительное количество обломков в кладе, данная цифра весьма правдоподобна. После обнаружения клад был привезен в Москву и в 1822 г. рассмотрен Френом; впоследствии 250 монет были приобретены Академией Наук. Старшая монета чеканена Омайядами в 699/700 г., младшая – Аббасидами в 814/815 г. Династический состав: Испахбеды Табаристана, Омайяды, Омайядские наместники Ифрикии, Омайядские наместники Испании, Аббасиды, Аббасидские правители Африки, Испанские Омайяды, Идрисиды. По свидетельству А.К. Маркова «большинство монет было испегбедских одноязычных и двуязычных, число которых доходило до нескольких сот штук» [1, 25]. Среди куфических монет преобладали монеты африканской чеканки: «Значительно большая часть монет вычеканена в городах Африки и довольно большое число их в городах Испании»[1, 25].

Таким образом, данное монетное скопление характеризуется следующими признаками:

1. Могилевский клад – один из крупнейших в VIII–IX вв. По размерам он уступает только кладу из имения Богомолец 862–866 гг. (до 100 фунтов восточного серебра), Тимеревскому кладу 864/865 г. (2762 экз.) и кладу из Любыни 873 г. (2361 экз.). Сопоставим он со следующими кладами – Соболевским 862/863 г. (2000 экз.), Тимеревским 868/869 г. (1515 экз.), Глазовским 842/843 г. (1500 экз.), Шумиловским 870/871 г. (1326 экз.), Выжигшским 841/842 г. (1281 экз.), Угличским 828/829 г. (1114 экз.), Хитровским 872/873 г. (1007 экз.). Таким образом, для первой четверти IX в. Могилевский клад представляет собой явление уникальное. С территории Белоруссии происходит также крупный клад из Антониенберга 823/824 г., состоявший из 500 экз.; это означает, что в бассейнах Западной Двины и Верхнего Днепра во второй половине 810-х – первой половине 820-х гг. создаются условия для накопления крупных состояний, состоящих из многих сотен и тысяч восточных монет.

2. Господствующим типом являлся тип сасанидский, представленный преимущественно монетами Испахбедов Табаристана.

3. Для данного монетного скопления, как, впрочем, и для большинства других денежных рынков этого этапа, характерно присутствие обломков, представленных отнюдь не единичными экземплярами.

4. Среднее количество монет в кладе значительно – 1003 (2006:2).

5. Наличие столь крупных кладов, подобных Могилевскому, свидетельствует о наличии крупных денежных состояний на территории будущего Древнерусского государства к началуIX в.

Список литературы

1. Марков А. Топография кладов восточных монет (сасанидских и куфических). – СПб., 1910.

2. Петров И.В. Государство и право Древней Руси в 882–980 гг.: автореф. дис. ... канд юрид наук. Специальность-12.00.01 Теория права и государства; история права и государства; история политических и правовых учений (по правовым наукам) / Северо-Западная академия Государственной службы. – СПб., 1999.

3. Петров И.В.Восточное монетное серебро: Минское и Могилевское монетные скопления (до 825 г.) // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2012. – № 5. – С. 72.

4. Петров И.В. Эволюция государственно-правовой системы и торговые правоотношения восточных славян и Древней Руси (VIII-X вв.). – СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012. – 540 с.

5. Рябцевич В.Н. Дирхамы Арабского Халифата в денежном хозяйстве Полоцкой земли (IX-X вв.) // Славяне и их соседи. Археология, нумизматика, этнография. – Минск, 1998.

6. Янин В.Л. Денежно-весовые системы русского средневековья: домонгольский период. – М.: Изд-во МГУ, 1956.

Медицинские науки

ПРОБЛЕМА ДЕПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ В МЕДИЦИНЕ: ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД

Леонова В.А., Доника А.Д.

Городская стоматологическая поликлиника № 8, Саратов; Волгоградский государственный медицинский университет, Волгоград, e-mail: addonika@yandex.ru

Одной из наиболее актуальных проблем отечественной высшей школы является проблема невостребованности ее выпускников. Наблюдается парадоксальная ситуация – число студентов в России ежегодно растет, при этом сохраняется дефицит кадров в сфере образования и здравоохранения на фоне растущей «интеллектуальной» безработицы. По данным исследования, проведенного Высшей школой экономики и Росстатом, половина выпускников российских вузов работают не по специальности. Среди работников с высшим образованием больше всего инженеров (29,3 %) и медиков (29,3 %).

Особенностью медицинской профессии является наблюдаемая во всем мире феминизация ее субъекта деятельности. Потребность в реализации жизненных перспектив, связанных с созданием семьи, рождением детей и их воспитанием, осложняет профессиональную реализацию, замедляет темпы карьерного роста и повышает риски социально-профессиональной дезадаптации [3].

В связи с этим мы провели анализ современных социологических исследований положений российских женщин в сфере труда в динамике социально-экономичнского положения России, который позволяет выделить следующие негативные тенденции статуса работающих женщин [2]:

– снижение социального статуса работающих женщин. За годы реформ повысили свой социальный статус только 17 % опрошенных россиянок, тогда как понизили его 44 % из них (прежде всего те, кто имеют высшее образование);

– снижение профессиональных притязаний российских женщин. Их карьерные возможности резко сократились;

– смена мотивации трудовой занятости и профессиональной мобильности женщин. Среди мотивов изменения форм трудовой занятости на первом месте – стремлении получить более высокую зарплату. .

Проведенное социологическое исследование студентов выпускного курса медицинского вуза демонстрируют изменение отношения к профессии уже на додиплоной стадии [1]. Так согласно полученным результатам, у 72,1 % респондентов изменилось отношение к выбранной специальности за время обучения в вузе. Среди них – «очень сильно изменилось» у 27,8 %; изменилось в «лучшую сторону» – у 11,1 %, появилось разочарование – у 33,4 %. Только 5,55 % респондентов не отметили изменения отношения к профессии за время обучения в вузе. Учитывая, полученные данные, можно предположить, что более половины выпускников, разочаровавшихся в профессии готовы уйти из профессионального поля уже на этапе окончания вуза, даже не приступив к практической деятельности.

Для детализации перспектив профессиональной реализации респондентам был задан гипотетический вопрос: «Если бы Вам представилась такая возможность, что бы из перечисленных вариантов Вы реализовали?». Более трети выпускников (38,5 %) выбрали вариант «перевелся на другой факультет медицинского университета», 5,5 % – в университет немедицинского профиля; 5,5 % – ушли бы в бизнес; 5,5 %- готовы при возможности продолжить обучение за рубежом по той же специальности. Менее половины студентов (44,2 %) оставили бы все по-прежнему (часть из которых, возможно, не хочет изменений по несвязанным с профессией причинам).

Особый интерес в контексте нашего исследования представляют перспективы практической реализации полученной специальности выпускниками. Большинство выпускников (44,5 %) надеются на востребованность в практическом здравоохранении. 11,2 % даже на выпускном курсе не знают, чем будут заниматься после окончания вуза. По 16,7 % предпочли бы заняться преподавательской или научной деятельностью. При этом 33,6 % хотели бы работать за рубежом. Можно предположить, что несмотря на то, что реализовать полученные профессиональные знания и практические навыки готовы 67,2 %, половина из них хотела бы уехать за границу.

Таким образом, проведенное исследование на модели медицинской профессии позволяет сделать вывод о необходимости непрерывности мероприятий профессиональной ориентации в системе образования на довузовском и вузовском этапах, оптимизация которых должна включать систему социального заказа на востребованные специальности.

Список литературы

1. Доника А.Д. Научный потенциал в области медицины: структура и тенденции / А.Д. Доника, С.А. Блюдников, А.В. Карпович // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – № 3. – С. 120–121.

2. Доника А.Д., Руденко А.Ю., Засядкина И.В. Профессионализм как система ценностей: континентальный подход // Успехи современного естествознания. – 2011. – № 12 – С. 66–67.

3. Доника А.Д, Альтернативы принятия решений в медицинской практике: правовые нормы и этические дилеммы / А.Д. Доника, В.И. Толкунов // Биоэтика. – 2010. – № 1(5) – С. 57–58.

Педагогические науки

РОЛЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аносова С.А.

ОГБОУ «Средняя общеобразовательная школа – Центр дистанционного образования», Рязань, e-mail: svetanosova79@yandex.ru

Школьные годы оказывают ведущую роль на жизнь каждого человека. С каждым годом жизнь предъявляет всё более высокие требования к детям: неуклонно растёт объём знаний, которые нужно им преподавать. Мало того, каждый педагог хочет, чтобы усвоение знаний и умений ребёнком было не механическим, а осмысленным. Проблема формирования основ здоровья школьников, особенно учащихся общеобразовательных и специализированных школ, имеет приоритетное значение, что подтверждается публикацией документов Российского правительства и Министерства Образования и науки Российской Федерации, имеющие значение целевых программ «Дети России на 2007–2010», в которой регламентирован «Порядок организации оказания первичной медико-санитарной помощи» с целью усиления профилактической работы, осуществляемой медицинскими учреждениями и т.д. Для того чтобы помочь учащимся справиться с возрастающими требованиями школьной программы, нужно позаботиться о своевременном развитием у них общешкольных функций.

В наш век никто не застрахован от временной или полной потери трудоспособности, от травмы, увечья, тяжёлого заболевания или рождения нездорового ребёнка. От того, в каких условиях находится и развивается ребёнок с самого раннего возраста, во многом зависит его будущее.

Вопросы организации дистанционного образования детей-инвалидов в Рязанской области – конкретном субъекте Российской Федерации урегулированы законами и специализированными нормативными правовыми актами Российской Федерации. Школа ЦДО г. Рязани обладает таковыми, имея право обучать школьников с ограниченными возможностями с 1 по 11 классы (реализуются права на получение начального, среднего), а также далее и высшего образования. Дистанционное обучение обладает рядом качеств, которые делают его весьма эффективным при работе с детьми-инвалидами и больными детьми. Главным образом, эффективность достигается за счет индивидуализации обучения: каждый ребенок занимается по удобному для него расписанию и в удобном для него темпе; каждый может учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения той или иной дисциплины.

Дистанционное обучение позволяет свести до минимума непродуктивное использование времени учащегося. Ребенок не ждет, пока учитель запишет на доске предложения для разбора; электронный лабораторный эксперимент всегда пройдет четко, по заданному сценарию; поисковые системы позволят быстро найти нужные материалы... Это позволяет освоить учебный материал в более сжатые сроки, по сравнению с классно-урочной системой.

Сегодня технологии дистанционного образования развиваются очень активно, и если в недалеком прошлом в распоряжении сетевого учителя была лишь электронная почта, то теперь специальные учебные среды позволяют организовать учебный процесс, ни в чем не уступающий по своим дидактическим возможностям традиционному, а во многом и превосходящий его.

Преимущества дистанционного обучения для детей – инвалидов очевидны: это индивидуализация, гибкость и адаптивность обучения.

В силу интерактивного стиля общения и оперативной связи в дистанционном обучении открывается возможность индивидуализировать процесс обучения. Педагог в зависимости от успехов ученика может применять гибкую, индивидуальную методику обучения, предлагать ему дополнительные, ориентированные на ученика блоки учебных материалов, ссылки на информационные ресурсы.

Дистанционное образование, несомненно, имеет свои преимущества перед традиционными формами обучения. Оно решает психологические проблемы учащегося, снимает временные и пространственные ограничения, проблемы удалённости от учебных заведений, помогает учиться людям с физическими недостатками, имеющими индивидуальные черты и неординарные особенности, расширяет коммуникативную сферу учеников и педагогов.

При дистанционном обучении учитель ведет за руку каждого ученика. Специальная учебная среда позволяет прокомментировать каждую работу ученика, дать рекомендации по исправлению ошибки – работать с каждым ребенком до полного решения учебной задачи. Дистанционное обучение позволяет свести на нет непродуктивное использование времени учащегося. Поисковые системы позволят быстро найти нужные материалы для ответа учителю. Это позволяет освоить материал наиболее быстро и в более сжатые сроки, по сравнению с классно-урочной системой. Вспомогательные программы, такие как «Перволого» и т.д. облегчают его понимание. Важной особенностью

специальной учебной среды является то, что она создает и хранит отчеты о деятельности (портфолио) каждого ребенка: все сданные им работы, все оценки и комментарии учителя к работам, все сообщения в форуме.

Учитель может создавать и использовать в рамках курса любую систему оценивания. Все отметки по каждому курсу хранятся в сводной электронной ведомости. Специальная учебная среда позволяет контролировать «посещаемость», активность ученика, время его учебной работы на каждом уроке. Можно надеяться, что в ближайшем будущем дистанционное образование позволит детям, изолированным от общества, полноценно обучаться в высшей школе, приобщаясь к его ценностям, а также реализовывать свой творческий потенциал, сформировывать профессиональную направленность и развивать важные качества для будущей профессиональной деятельности.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ БИОЛОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ СТУДЕНТОВ-ИНВАЛИДОВ

Белова О.А.

ФБГОУ ВПО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина», Рязань, e-mail: belolga60@mail.ru

Современная школа, осуществляя сложные и ответственные задачи развития духовных, физических, психофизиологических способностей каждого ребёнка часто сталкивается с детьми, у которых обнаруживаются значительные трудности в обучении и поведении, которые вызываются теми или иными отклонениями в развитии, либо серьёзными заболеваниями. Поэтому одной из новых задач приоритетного национального проекта «Образование» в 2009 году явилось развитие и реализация во всех субъектах Российской Федерации программ по развитию дистанционного образования детей-инвалидов (или по иному, детей с ОВЗ), которые по состоянию здоровья временно или постоянно не имели возможности посещать образовательные дошкольные и школьные учреждения. На поддержку региональных центров дистанционного обучения детей-инвалидов в 2009 году было направлено более одного миллиарда рублей. Эти средства направлялись в первую очередь на оснащение центров (Школ – ЦДО), установку необходимого программного и учебно-методического обеспечения, подготовку квалифицированных кадров. Обычными стали ситуации: ребёнок уже обучается в первом классе, а его кинестетические способности не подготовлены к тому, чтобы овладеть навыками письма и рисования. У учащихся в результате долгих нагрузок наблюдается резкий дискомфорт в мышцах рук, их быстрое отекание, особенно в период длительной работы. Нарушение графики, связанные с отклонениями в состоянии здоровья, необходимо предотвращать, содействуя формированию активной жизненной позиции ребёнка-инвалида, необходимых ему для осуществления процессов саморегуляции. Неадекватная же жизнедеятельность таких учащихся блокирует их активность в деятельности высших психических функций, которые необходимо развивать, снижает её уровень, или придает ей другую направленность. Крайне важно помнить, что учащийся-инвалид (с ОВЗ), всегда включён в систему межличностных взаимодействий и социальных взаимоотношений, а именно родителей, дефектологов, учителей, врачей, а позже, если он поступает в высшее учебное заведение, то и с совершенно новыми преподавателями, ведя с ними очные и заочные консультации, сдавая экзамены и зачёты. Это новый этап в обучение, поэтому подготовка к нему должна начинаться значительно раньше, ещё в период обучения в школе – ЦДО. Такой студент должен хорошо владеть компьютерными технологиями, специальными программами, пользоваться принтером, сканнером, благодаря всем этим составляющим может осуществляться активное дистанционное обучение. Со своей стороны, преподаватель высшей школы должен обеспечивать активный учебный процесс, прививая интерес к своему предмету с помощью подготовленных презентаций, видеофильмов, других технических средств обучения. В настоящее время существуют различные принципы (дидактические) дистанционного обучения. К ним относятся принцип самопознания, научности, наглядности, системного подхода, принцип анализа и синтеза, совместной и коллективной работы. Принцип обучения в высшей школе дистанционно, заключается благодаря наличию определенной дидактической единицы, которая для каждой дисциплины будет строго индивидуальна. В результате преподавания можно отметить ряд определенных моментов, которые отражают принципы дистанционного образования. К ним относятся следующие: принцип рационального, системного подхода, характеризующейся рядом моментов, из них отметим некоторые:

1. Изучение закономерностей организма с точки зрения биосистемы.

2. Наличие в системе двух и более связей, особое внимание уделяется системообразующим связям.

В случаях изучения организма как целого возникает необходимость постановки проблемы целеполагания, истолковывая ее в плане современного кибернетического подхода. Во многих случаях возникает необходимость учитывать развитие систем в эволюционном плане. Каждый преподаваемый предмет должен соответствовать определенным качественным особенностям современной научной мысли, а также

теории и практики будущего педагога-психолога. Поэтому в лабораторный практикум должны включаться работы, которые возможно выполнить в условиях домашнего дистанционного обучения. Системный подход является адекватным методологическим нововведением для изучения функционирования живых организмов. Современные системные исследования показали необходимость изучения новых проблем возрастной анатомии и физиологии, направленных па разработку понятий «организация», «управление», «связь» и др. Системный подход – одна из существенных форм оптимизации учебного процесса. В обучении должны сочетаться как индивидуальные формы обучения, так и групповые. Это далеко не все принципы, которые приемлемы и применимы к системе дистанционного обучения, они требуют обязательного дополнения и детализации. Одним из общих принципов необходимых для дистанционного обучения является принцип гуманизации. Его сущность состоит в направленности обучения и образовательного процесса к человеку, в создании максимально благоприятных условий для овладения обучающимися социально накопленным опытом, заключенном в содержании обучения, освоения избранной профессии, для развития и проявления творческой индивидуальности, высоких гражданских, нравственных, интеллектуальных и физических качеств, которые обеспечивали бы ему социальную защищенность, безопасное и комфортное существование. Необходимо обеспечение доступа обучающихся и работников высшей школы, непосредственно осуществляющих дистанционное обучение студентов – инвалидов, к учебно-методическому комплексу, позволяющему обеспечить освоение и реализацию образовательной программы, и другим электронным образовательным ресурсам организация учебно-методической помощи обучающимся, родителям. Формы обучения и объем учебной нагрузки обучающихся могут варьироваться в зависимости от особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья детей. Для студента любой специальности необходимо понимание важнейших философских проблем естествознания. Данный материал представляется в таких разделах, как «История развития возрастной анатомии и физиологии», «Физиология анализаторов», «Физиология центральной нервной системы», «Физиология высшей нервной деятельности», «Физиологические основы психической деятельности». «Возрастная анатомия и физиология», а также предмет «Основы педиатрии и гигиены детей младшего и дошкольного возраста» рассматривают процесс развития индивидуума – онтогенез – в течение всей его жизни: эмбриональной (утробный период) и постэмбриональной (внеутробный период) от рождения до момента смерти. С этой целью используются данные эмбриологии и геронтологии. Возрастная физиология, анатомия рассматривает строение и функции органов и систем, а также организма в целом по мере его роста и развития и особенности этих функций на каждом возрастном этапе. Предметом возрастной физиологии являются особенности развития физиологических функций, их формирования и регуляции, жизнедеятельности организма и механизмов его приспособления к внешней среде на разных этапах онтогенеза. Разделами возрастной физиологии являются геронтология и гериатрия. Геронтология – наука о старении организмов, основная цель которой – поиск средств активной и полноценной жизни человека. Гериатрия изучает болезни людей пожилого и старческого возрастов, разрабатывает методы диагностики, профилактики и лечения заболеваний. Данные возрастной физиологии чрезвычайно важны для гигиены с целью разработки санитарно-гигиенических требований. В преподавании возрастной анатомии и физиологии обращается внимание на ряд положений, которые являются отражением принципов диалектического материализма: анализа и синтеза, принцип историзма (эволюционный подход), детерминизма, саморегулирования (прямые и обратные связи) и др. Значительным достоянием в изучении и преподавании возрастной физиологии следует считать формулирование методологического принципа о единстве трех видов обмена – веществ, энергии и информации. Организм – это сложная, динамическая, стабильная система. Организм контактирует с окружающей средой, чутко ощущает все происходящие в ней изменения и реагирует на них в строгом соответствии с их размахом и значимостью. При этом реакции отдельных органов тесно взаимосвязаны. Данный курс должен сформировать у студентов естественнонаучное мировоззрение, правильный взгляд на собственный организм, основанный на понимании законов его функционирования. Ознакомить студентов с основными понятиями, закономерностями строения организма, его развития у детей, физиолого-гигиеническими и психофизиологическими основами различных видов деятельности. В результате изучения курса студенты должны владеть следующими практическими навыками:

1. Определять основные соматометрические показатели (рост, вес, ОГК), физиометрические (динамометрия, спирометрия, становая сила), стоматоскопические показатели.

2. Оценивать физическое развитие с помощью номограмм, сигмальных отклонений, центильных шкал.

3. Оценивать гармоничность телосложения, наличие плоскостопия.

4. Владеть методикой исследования сухожильных рефлексов у человека.

5. Оценивать умственную и физическую работоспособность учащихся с анализом кривой работоспособности в течение дня, недели, месяца.

6. Владеть исследованием внимания и памяти у детей и подростков.

7. Определения психофизиологической готовности детей к обучению в первом классе школы.

8. Оценивать режим дня школьника, требования к составлению школьного расписания с помощью ранговой шкалы трудности уроков.

9. Владеть методикой исследования доминантности полушарий.

10. Владеть методами проведения функциональных проб.

11. Определять основной и общий обмен.

12. Уметь оценить принципы расстановки мебели в классе.

13. Использовать методики определения типа высшей нервной деятельности по психомоторной реакции (тейпинг-тест).

14. Знать правила заполнения и анализа «Листка здоровья класса».

15. Знать правила работы ребёнка на компьютере. Время работы на компьютере для детей различных возрастов.

16. Уметь выявлять леворукость у детей. «Факторы риска» при обучении леворуких детей.

В лекционном и лабораторном курсах эти знания увязываются с существующей системой воспитания и образования в России. В содержание лекционного материала и лабораторного практикума включен также региональный компонент – приводятся показатели состояния здоровья учащихся города Рязани и области, наиболее часто встречающиеся заболевания и функциональные отклонения, история развития школьно-санитарного надзора в Рязанской губернии в период земских реформ. Часть теоретических положений уточняются и углубляются студентами в процессе самостоятельной работы. Лабораторные и самостоятельные занятия закрепляют и расширяют знания студентов, полученные на лекциях и в процессе прохождения лабораторного практикума. Для того чтобы эффективно обучаться дистанционно, так же необходимы так называемые начальные знания (начальный уровень подготовки потенциальных потребителей образовательных услуг при ДО) и аппаратно-техническое обеспечение, а также компьютер с выходом в Internet, навыки работы в сети, работа со Skype. Конечно, необходимо учитывать принцип индивидуализации или индивидуального подхода с применением входного и текущего контролей, входной контроль позволяет составить индивидуальный план обучения, если надо, доподготовку потребителя образовательных услуг в целях восполнения недостающих начальных знаний и умений, позволяющих успешно проходить обучение. Текущий контроль позволяет корректировать образовательную траекторию. Важно также неформальное общение с такими студентами. Студенты-инвалиды, обычно старше возраста, чем обычные учащиеся общеобразовательных школ и лицеев. Обучаясь в школах, многие из них, обучаются различным видам народных промыслов, например бисероплетению, и с удовольствием, показывают свои изделия, этот элемент, необходим для неформального общения и взаимопонимания преподавателя Высшей школы и студента с ОВЗ, обучающегося дистанционно.

Таким образом, дистанционное обучение можно определить, как систему специальных методов, специфичных средств и форм обучения студентов-инвалидов.

Юридические науки

СОВЕТ ЕВРОПЫ В ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЕ ЗАЩИТЫ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА

Алменов Б.А.

Университет им. Д.А. Кунаева, Алматы,
e-mail: sdisadin@mail.ru

Европейский Союз пользовался европейской системой защиты прав человека. Европейская система защиты прав человека зародилась в 1950 году, когда была подписана Конвенция о защите фундаментальных прав и свобод человека. Ее еще называют сокращенно Европейской Конвенцией о правах человека. На сегодняшний день это базисный документ, определяющий всю правозащитную европейскую систему. Отличие европейской правовой системы от Организация Объединенных Нации. ООН, это – система защиты прав человека которые носит, в основном факультативный характер, то есть необязательный. Некоторые страны, некоторые Пакты о правах человека не ратифицировали. Другие страны присоединились, но лишь декларативно. Они, видимо, считают, что все это, важно, но на самом деле не является обязательным законом для страны. Вся система защиты прав человека ООН не рассчитана на то, чтобы простые граждане обращались в органы ООН с обычными гражданскими или уголовными исками. То есть, в ООН, в основном, рассматриваются какие-то глобальные социальные проблемы – расовая дискриминация, дискриминация по признаку пола и т.д. А вот система прав человека, созданная по Конвенции 1950 года, как раз направлена на то, чтобы оказывать помощь каждому конкретному гражданину в том случае, если права этого гражданина нарушаются государственными органами. Получается, что одной из сторон по судебному делу должно выступать государство в лице какого-либо органа. И поэтому, если Вы читаете бюллетень Страсбургского суда или

просто сообщения в газете о рассматриваемых этим судом делах, что названия дел звучат примерно так: «какой то гражданин против своего государство». Это, конечно, не значит, что этот гражданин подал иск лично против Президента или Премьер-министра. Это говорит о том, что Гражданин подал жалобу против каких-либо государственных органов. В принципе, все дела независимо от того, какое это государство. При этом ответчиком всегда выступает не конкретный орган власти, а именно государство. Согласно Конвенции ответчиком выступает государство в лице Правительства. Таким образом, Правительство является гарантом исполнения судебного решения, которое будет вынесено в Страсбурге. Смысл Конвенции содержится достаточно точный перечень прав и свобод человека, которые запрещается кому-либо нарушать. Несколько прав были впоследствии установлены в Протоколах к Конвенции. На сегодняшний день принято множество Протоколов к Конвенции, но не все из них вступили в силу.

Например, для некоторых Государств не окончательно вступил в силу Протокол № 6 об отмене смертной казни. Этот вопрос носит политический характер. Особенно ожесточенные споры вокруг антитеррористического законодательства: многим людям кажется непонятным, почему по отношению к террористам необходимо отменять смертную казнь. Дискуссия ведется, с того момента, когда был введен мораторий на исполнение смертных приговоров, в соответствии с международными обязательствами. Этот вопрос нужно будет решать, так или иначе. Некоторые государства не устранили из своего законодательства смертную казнь. Этим государствам надо принимать законодательную поправку, официально отменяющую смертную казнь и заменяющую ее пожизненным заключением.

Важный Протокол № 11 изменил судебную систему в Европе. По Конвенции 1950 года существовало две инстанции – Комиссия по правам человека и Суд. Двухзвенная была система, сначала жалобы поступали в Комиссию, а потом из Комиссии, если вопрос не удавалось урегулировать мирным путем, дело передавалось на рассмотрение в Суд. Эффективность Суда начала страдать тогда, когда начали вступать страны Восточной Европы. На фоне активного процесса расширения, с конца 80-х, начло 90-х годов XX века пошел вал обращений в Суд, и система стала сдавать бой. В 1998 году по Протоколу № 11 была проведена реформа Суда. Суть реформы, была упразднена Комиссия по правам человека, а Суд стал профессиональным, постоянно действующим органом [1].

Нужно отметить, что до расширения Евросоюза, в Европе действовала одна правозащитная система. Система, которая была созданная в рамках Совета Европы. Евросоюз все больше стал задумываться о том, что ему тоже необходимо создать свою систему защиты прав человека. У него есть своя судебная система – Верховный Суд в Люксембурге. Но этот суд, как, и сам Европейский Союз – это организации, которые занимаются гармонизацией экономики, созданием единого экономического хозяйства на территории этих стран. И введение евро был одним из финальных элементов. В Брюсселе находится штаб-квартира Европейской Комиссии, поэтому считается, что главная столица Евросоюза – Брюссель. Столица Совета Европы – Страсбург, а столица Европейского Союза – Брюссель. Так вот, на сегодняшний день брюссельские функционеры посчитали, что Евросоюзу в свете создания Конституции, расширения функций не только в экономической, но и политической сфере, необходимо иметь свою правозащитную систему. С этой целью в 2001 году была принята Хартия основных прав граждан Европейского Союза. В нее также входят все наиболее существенные положения документов ООН. Она абсорбировала все самое лучшее и современное. Хартия продекларировала большое количество прав граждан. Хартия решала – социальные вопросы связаны социальной системой – с порядком выплаты пенсий и пособий. Если Правительство еще на сегодняшний день не готовы в полном объеме выполнять положения этой Социальной Хартии, то, надо серьезно подготовиться, а не сразу, чтобы иметь постоянные проблемы. Она – более серьезный документ по объему, чем Европейская Конвенция по правам человека.

В Европе две системы защиты прав человека – одной стороны, Европейская система защиты прав человека во главе со Страсбургским Судом, с другой стороны, правозащитная система в рамках Евросоюза. В Европейский Союз могут войти все европейские страны. Пока государства Восточной Европы не вошли в состав, продолжают работать соглашения. Войдя в Евросоюз, они сразу же примут все европейское экономическое законодательство. То тогда будут совершенно другие взаимоотношения, и это ударит по предприятиям, которые имеют торговые отношения с зарубежными партнерами.

Российская Федерация вошла в состав Совета Европы в 1996 году и передали Акт о ратификации важнейших документов Совета Европы, в том числе Конвенции, и таким образом вступили в состав Совета Европы. Присоединились к Конвенции по правам человека и в мае 1998 года Российская Федерация ратифицировала Конвенцию о защите прав человека и официально признала абсолютную юрисдикцию Европейского суда по правам человека в Страсбурге. Благодаря ратификации Российской Федерацией Конвенции, российские граждане получили возможность непосредственного и прямого обращения в Страсбургский Суд по правам человека [1].

В последнее время в во многих странах бывшего советского лагеря стало очень модным пугать Страсбургским Судом. Но, может быть это не плохо, когда есть такой орган, стоящее на защите прав человека. Но, кажется, к этому надо относиться с большим уважением. Страсбургский Суд – это очень серьезная судебная инстанция. На заседании Комитета Министров Совета Европы, каждое правительство отчитывается об исполнении решений Суда. Еще не было случаев, чтобы какое-то правительство заявило о том, что оно не будет исполнять решение. Это означает, что правительство не хочет сотрудничать с Советом Европы, и автоматически ставится вопрос о приостановлении членства этой страны в СЕ или вообще об ее исключении. На сегодняшний день не было ни одного подобного случая. Иметь в качестве гаранта Правительство – это, уже немало.

Список литературы

1. Топорнин Н.Б. Роль и место Совета Европы в европейской системе защиты прав человека. – М., 2005.

«Инновационные направления в педагогическом образовании», Индия (Гоа), 15-26 февраля 2013 г.

Исторические науки

ПЯТЫЙ ЭТАП ОБРАЩЕНИЯ КУФИЧЕСКОГО ДИРХЕМА В ПРИБАЛТИКЕ (800-е – 1 ПОЛ. 820-Х ГГ.)

Петров И.В.

Санкт-Петербургский университет управления и экономики, Санкт-Петербург, e-mail: ladoga036@mail.ru

В первой четверти IX в. на территории Прибалтики (Латвия, Литва, Эстония) отмечено выпадение 1 клада (10 экз.) и 5 отдельно поднятых монет [8, 433]:

№ 1-10. В 1885 г. в окрестностях г. Юрьева (Лифляндская губ.) найдены 10 восточных монет [3, 20]. Младшая монета чеканена в 809/810 г. Династический состав: Аббасиды – 9 экз. (90%); Идрисиды – 1 экз. (10%).

№ 11-12. В 1961 г. из погребения № 87 могильника Паланга (Литовская ССР, Кретингский р-н) извлечены 2 медных фельса конца VIII – начала IX в. [2, 94].

№ 13. До 1848 г. в замке Боркгольм (Лифляндская губ.) открыт дирхем Аббасидов 803 г. [3, 100].

№ 14. До 1910 г. около Весенберга (Эстляндская губ.) открыт дирхем Аббасидов 803 г. [3, 57].

№ 15. В 1928 г. из кургана № 2 могильника Сабилес-Криевукапи (Латвия, Талсинский р-н, г. Сабиле) извлечен дирхем Аббасидов 803/804 г. [1, 70].

Таким образом, во-первых, количество прибалтийских восточных монет в 800–824 гг. не было значительным и не многим отличалось от предшествовавших этапов. Так, выявлено всего 6 монет 770–790-х гг. [8, 432–433]. Следовательно, о развитии монетных отношений в Прибалтике можно говорить с большими оговорками.

Во-вторых, в сравнении с другими денежными рынками, Прибалтийский рынок выглядит весьма скромно. Например, на Волховско-Ильменскомрынке обнаружены 8 кладов и 531 монета; на Верхневолжском – 6 кладов и 300 монет; на Волго-Вятско-Камском – 2 клада и 154 монеты; на Западно-Двинском – 5 кладов и 520 монет; на Днепро-Деснинском – 8 кладов и 977 монет; на Поокском – 9 кладов и 265 монет; на территории Минского монетного скопления – 1 клад и 371 монета; на территории Могилевского монетного скопления – 2 клада и 2006 монет [8, 457]. Прибалтика представляла собой регион, который не мог соперничать с вышеперечисленными рынками в финансовом отношении. Логично, что не он стал центром политического притяжения в Восточной, Центральной и Северной Европе.

В-третьих, династический состав достаточно типичен для IX в. Доминирующей династической группой являются аббасидские дирхемы; также представлен чекан Идрисидов. Однако имеются и отличия – слабо представлены монеты сасанидского типа, столь характерные для Волховско-Ильменского денежного рынка.

В-четвертых, наряду с монетным серебром, зафиксированы и медные монеты – фельсы, достаточно редкие для Восточной Европы VIII–X вв., однако встречающиеся эпизодически и на некоторых других денежных рынках.

Список литературы

1. Берга Т.М. Монеты в археологических памятниках Латвии IX–XII вв. – Рига: Зинатне, 1988.

2. Кропоткин В.В. Новые находки сасанидских и куфических монет в Восточной Европе // Нумизматика и эпиграфика. – Т. IX. – М.: Наука, 1971.

3. Марков А. Топография кладов восточных монет (сасанидских и куфических). – СПб., 1910.

4. Петров И.В. Государство и право Древней Руси в 882-980 гг.: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Специальность – 12.00.01 Теория права и государства; история права и государства; история политических и правовых учений (по правовым наукам) / Северо-Западная академия Государственной службы. – СПб., 1999.

5. Петров И.В. Торговые правоотношения и формы расчетов Древней Руси (VIII–X вв.). – СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2011. – 308 с.

6. Петров И.В. Торговое право Древней Руси (VIII – начало XI в.). Торговые правоотношения и обращение Восточного монетного серебра на территории Древней Руси. – LAPLambertAcademicPublishing, 2011. – 496 с.

7. Петров И.В. Эволюция государственно-правовой системы и торговые правоотношения восточных славян и Древней Руси (VIII–X вв.). – СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012. – 540 с.

8. Петров И.В. Генезис древнерусского государства и права (VIII-X вв.). Государство. Право. Купечество. Денежные рынки. Восточное монетное серебро. – LAP LambertAcademicPublishing, 2012. – 696 с.

9. Петров И.В. Восточное монетное серебро: Прибалтика (до 825 г.) // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.–2012. – № 5. – С. 95–96.

Педагогические науки

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

Горячова М.В., Трощий А.П.

Лицей для одарённых детей, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь, e-mail: marina_gor@inbox.ru

Проектирование в системе образования лицея для одарённых детей СКФУ (Северо-Кавказского федерального университета) – это одно из средств решения проблем повышения качества образования старшеклассников, выработке их индивидуальной образовательной траектории, способ развития разнообразных форм взаимодействия школы, родителей и социокультурной среды в регионально-муниципальном образовательном пространстве университета. Создание и практическое внедрение в образовательное пространство лицея элементов педагогического проектирования требует от педагогов высокой методической и педагогической культуры, а так же способности на основе анализа педагогической реальной ситуации в лицее, университете, регионе и стране проектировать и реализовывать эффективные способы образовательного процесса, моделировать, обновлять содержание образования в соответствии с требованиями современного развивающегося и постоянно изменяющегося общества. Эта задача успешно решается благодаря тому, что в лицее СКФУ работают только высококвалифицированные преподаватели, большинство из которых сотрудники различных кафедр университета.

Рассмотрим, как данная проблема решается российскими учёными, например, как отмечает Гурье Л.И., проектирование является особым видом педагогической деятельности, способной обеспечить кардинальный сдвиг в сфере образования, по его словам «общая методология проектирования в образовании позволяет установить ведущие цели и средства этой деятельности; позиции педагогики, психологии и других наук, изучает предпосылки и условия развития образовательных систем; состояние практики образования, показывает реальное положение дел в сфере образования» [1, с. 96].

Вся научная работа в области педагогики в настоящее время, по словам В.В. Краевского и Хуторского А.В., есть работа по обоснованию педагогических и образовательных проектов [2, с. 45]. После появления работ В.П. Беспалько [3] проектирование было признано как самостоятельный вид педагогической деятельности, который до этого долгое время являлся преимущественно одним из компонентов педагогического труда, аспектом различных видов деятельности в образовании, нормативной стороной организации образовательного процесса и т.п.

В современной педагогике слово «проектирование» означает процесс создания проекта – прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, его состояния, педагогическое проектирование – это деятельность по определению условий реализации определенной педагогической системы. Значимость такого подхода, по мнению А.П. Тряпицыной [4, с. 60], заключается в том, что он «позволяет найти педагогические основания образовательной системы, обеспечивающей полноту условий для становления человека в педагогическом процессе».

Методологический анализ проблем проектирования в сфере образования выявляет четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и научно-методический.

Философское значение сущности проектирования в образовании отражает общефилософский принцип развития в применении к процессам осуществления инновационных сдвигов в образовании, выступающем в качестве формы общественной практики. С позиций философского значения общее образование оказывается способным к естественно-эволюционному и искусственно регулируемому развитию.

Общенаучное значение сущности проектирования в образовании предполагает использование инновационных процессов в образовании на основе системного, синергетического, деятельностного подходов. Происходит гуманизация сознания субъектов образовательного процесса, которая делает их подлинными участниками образовательных процессов.

Конкретно-научное значение сущности проектирования в среднем образовании показывает его контекст, научное содержание, основу которого составляют специфические принципы (социальной ценности образовательного проекта – удовлетворение потребностей социума, социальная защита обучающихся, рост образовательного потенциала населения, его педагогической эффективности – сохранение здоровья обучающихся, уровень их воспитанности, образовательной подготовки, экономической целесообразности – для участников проекта и его окружения) и конкретные принципы проектной деятельности (социально-культурной преемственности – соответствия нравственным, эстетическим ценностям, традициям региона, достаточности – наличие необходимых ресурсов осуществления образовательной деятельности, вариативности – возможности выбора образовательных маршрутов).

Научно-методическое значение сущности проектирования в среднем образовании находит свое отражение в содержании образования, методике, технологии, формах, средствах обучения и воспитания, организации учебно-вос-

питательного процесса, управляющей системы, организации методической (научно-методической) работы и т.д. Научно-методическое значение проектирования на уроках информатики и информационно-коммуникационных технологий в средней школе носит лично-ориентированный характер и позволяет преподавателю самому выбирать формы и средства обучения, использовать различные методики и технологии на занятиях и во вне учебное время.

В некоторых педагогических трудах образовательное проектирование рассматривается учёными и исследователями в рамках проектировочных умений и квалификации педагога общеобразовательной школы, работы других авторов уделяют особое внимание теоретико-методологическим аспектам проектировочной деятельности: проводится системный анализ и синтез теоретических представлений о проектировании в разных областях гуманитарного знания, проектировочная деятельность привязывается к процессам реформирования общего среднего образования, разрабатываются теоретические основы педагогического проектирования для регионального образования. В работах этих же авторов определяются основные принципы, технологии и методы проектировочной деятельности педагогов, разрабатываются и конкретизируются критерии и показатели эффективности применения педагогического проектирования в общем образовании.

Список литературы

1. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие. – Казань: Казан. гос. технол. ун-т, 2004. – 212 с.

2. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3–10.

3. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.

4. Методология, теория и практика коллективных учебных занятий: учебно-методическое пособие / под ред. Д.И. Карповича, В.Б. Лебединцева – Красноярск, 2003. – 112 с.

ИНДЕКС ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Кузнецова А.Я.

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск,
e-mail: Phileducation@yandex.ru

Современное образование – одна из самых сложных сфер общества, так как требует соответствующего технологического уровня, постоянного обновления содержания, соответствующей времени организации образования, а также философского осмысления основных идей и изменений в стратегических направлениях образовательной деятельности. Стратегическое решение философских проблем современного образования начинается с создания концепции образования в условиях интеллектуального развития общества.

Отношение к интеллекту в обществе и образовании существенно определяется временем. История человеческого мышления, человеческой культуры и общества тесно связаны между собой. Более того, скорее, это разные стороны одного и того же явления [1]. Так, например, продукт мышления – наука является составляющей культуры и производительной силой общества. Как результат мышления общество получает интеллектуальный продукт и накапливает интеллектуальный потенциал. В то же время интеллектуальный ресурс имеет природный источник в виде природного интеллекта индивидов. Возобновление природного интеллекта осуществляется в процессе образования индивидов.

В XX веке для описания влияния развития интеллекта на общество были введены такие понятия как **«Интеллектуальный ресурс»**, **«Интеллектуальный потенциал», «Интеллектуальный капитал», «Человеческий капитал, Интеллектуальный капитал** – знания, навыки и производственный опыт конкретных людей. Способность использовать интеллектуальные ресурсы и создавать новые решения для удовлетворения человеческих потребностей начинает занимать центральное место в экономике, основанной на знаниях. Применение знаний становится все более важным для обеспечения конкурентоспособности, для создания организационных стратегий. Возрастает интерес к интеллектуальному капиталу, творческому потенциалу, инновациям в обучении.

Массовое развитие интеллекта приводит к способности более тонкого овладения методами индивидуального и коллективного мышления. Развитие индивидуального интеллекта позволяет рефлексивно реагировать на уровень собственного развития. Необходимые качества индивидуального интеллекта: способность к постановке и решению различных задач; гибкое реагирование на различные ситуации; формулирование и проверка гипотез; выявление структуры; освоение окружающей среды, приобретение умений адекватно ориентироваться в изменяющихся условиях.

Осознание интеллектуальной потребности ведёт к развитию интеллектуального вкуса, интеллектуальной эстетики и к ценностному отношению к интеллекту. Использование интеллекта человека посредством деятельности ученых, инженеров, конструкторов, техников, других специалистов, высококвалифицированных рабочих ведёт к проявлению и воспроизводству интеллектуального потенциала цивилизации.

Одна из основных проблем воспроизводства интеллектуального капитала – развитие интеллекта в процессе образования. Учит ли школа мыслить? Критический анализ реальности приводит к ответу: не учит действительно научному мышлению, отличительной особенностью которого является осознание (рефлек-

сия) его внутренних механизмов и законов, изучаемых когнитивными науками. Для того, чтобы система образования стала школой мышления необходимо внутри этой системы ставить соответствующие цели. Разные учебные предметы сами по себе являются средством развития и совершенствования различных качеств интеллекта, но, для интеллектуализации образования необходимо включать учебные предметы в систему содержания образования, направленную на всестороннее развитие интеллектуальных способностей, включая, в том числе, поэтапное усложнение приемов и методов мышления, а, следовательно, и поэтапное развитие интеллекта учащихся. Это относится как к школьному образованию, так и к подготовке специалистов.

Богатство страны строится на собственных природных ресурсах, главным их которых является человек. Государство и государственная система образования должны создать основу для личностного развития людей. В течение последних 30-ти лет широкое распространение и философское осмысление получила гуманистическая парадигма образования [2]. Целью образования, согласно гуманистической парадигме, становится личностное развитие индивида, основанное на его интеллектуальном развитии. Реализуется ли гуманистическая парадигма в практике образования? Для ответа на этот вопрос необходим анализ составляющих парадигмы и переход к практике измерения этих составляющих.

Сказанное позволяет для оценки системы образования и её реального вклада в жизнь общества на основе составляющих гуманистической парадигмы образования выделить количественные и качественные характеристики как основные критерии индекса гуманизации образования:

1. Сохранение и развитие духовных основ общества (качественный).

2. Освоение ценностей культуры (качественный).

3. Развитие интеллектуального потенциала обучаемого (количественный).

Оценка деятельности образовательных систем согласно индексу гуманизации позволяет делать вывод о том, насколько они продвинулись в деле гуманизации образования.

Список литературы

1. Гейзенберг В. Роль новой физики в современном развитии человеческого мышления // Физика и философия. Часть и целое. – М., 1989. – С. 118–130.

2. Кузнецова А.Я. Функциональные основания современной философии образования // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – №8. – С. 85–86.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ

Штатская Т.В.

Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: shtata8@yahoo.com

Владение иностранным языком является неотъемлемой частью профессиональной подготовки всех специалистов в вузе. Изучение иностранного языка «строится на междисциплинарной интегративной основе» и «направлено на комплексное развитие коммуникативной, когнитивной, информационной социокультурной, профессиональной и общекультурной компетенций студентов» («Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов. Примерная программа»). Применительно к предмету «Иностранный язык» на неязыковых факультетах вуза эти компетенции обязывают специалиста с высшим образованием «быть способным к использованию знаний иностранного языка в профессиональной и межличностной коммуникации». Таким образом, в связи со сменой федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования можно говорить о сдвиге приоритетов в образовательном процессе неязыкового вуза. Если раньше под профессионально – ориентированным обучением понималось преподавание профессионального языка, овладение специфической терминологией, правилами построения устного и письменного высказывания в профессиональных ситуациях общения и т.д., то на настоящий момент для формирования и развития у студентов коммуникативной компетенции вне языкового окружения, недостаточно использовать на занятиях по иностранному языку условно – коммуникативные или коммуникативные упражнения, позволяющие решать коммуникативные задачи. Важно предоставить студентам возможность мыслить, решать проблемы, которые порождают мысли, рассуждать на иностранном языке над возможными путями решения этих проблем с тем, чтобы они акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а иностранный язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей. Основная идея подобного подхода к обучению иностранному языку, таким образом, заключается в том, чтобы перенести акцент со всякого рода упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, требующую для своего оформления владение определенными языковыми средствами.

Фармацевтические науки

ОТВЕСТВЕННОЕ САМОЛЕЧЕНИЕ – НЕОБХОДИМОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ РАЗДЕЛА ДЛЯ ПРОВИЗОРОВ

Сергиенко А.В., Ивашев М.Н.

Пятигорский филиал ГБОУ ВПО Волг ГМУ Минздрава России, Пятигорск, e-mail: ivashev@bk.ru

Согласно общепринятому определению Европейского регионального бюро ВОЗ, под термином «ответственное самолечение» принято понимать «...использование лекарственных препаратов потребителем для лечения нарушений и симптомов, распознанных им самим». Ответственное самолечение (ОС) также включает лечение близких и дальних родственников или знакомых [1, 2, 3, 4, 5].

Цель исследования. Показать необходимость изучения раздела «ответственное самолечение» в образовательном процессе студентов фармацевтических факультетов.

Методы исследования. Анализ основных литературных данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Учитывая, что ключевой характеристикой самолечения является ответственность больного за свое здоровье, в 1994 г. по инициативе Европейской ассоциации производителей безрецептурных препаратов термин «самолечение» был преобразован в «ответственное самолечение». Эксперты подчеркнули, что к положительным моментам внедрения концепции ОС относятся – экономия времени и средств пациента; уменьшение нагрузки на лечебно – профилактическое учреждение и врачей; экономия бюджетных средств; активное внедрение в практику аптечных учреждений фармацевтической опеки; активное участие врачей и провизоров в формировании номенклатуры безрецептурных препаратов. Отрицательные моменты сводятся к опасности несвоевременного обращения к врачу и, как следствие, – к высокому риску осложнений заболеваний, высокому риску развития побочных эффектов в результате неправильного применения лекарств.

Разработка и внедрение принципов ОС и первичной профилактики относится к одному из приоритетных направлений российского здравоохранения. В процессе становления системы ОС должны принимать участие и производители лекарственных средств, и фармацевты, и представители страховой, государственной и частной медицины.

С точки зрения пациента самолечение – это скорее, хорошо: иначе никто бы этим не пользовался. Оно доступно, относительно дешево и, в основном, безопасно. Проблема – в наличии и качестве доступной информации. Иногда пациенты неправильно трактуют информацию и поэтому неправильно лечатся – слишком долго или же не теми средствами. Примером тому служит повальное применение антибиотиков без назначения врача и в большинстве случаев необоснованное, или несвоевременное обращение к специалистам. Что, конечно же, может привести к серьезным нарушениям здоровья, вплоть до трагических исходов. Признание факта ответственности человека за собственное здоровье и того, что обращение к профессиональной медицинской помощи по незначительным поводам, в большинстве случаев не является необходимым, во многом способствовало разработке Всемирной Организацией Здравоохранения (ВОЗ) концепции ОС, которая успешно внедряется на протяжении последних 25-ти лет во многих странах мира.

Выводы. Понятие ответственное самолечение, формирование принципов, существование законодательных актов в этой области должны преподаваться студентам и провизорам в процессе образовательной деятельности.

Список литературы

1. Клиническая фармакология лекарственных средств, для терапии ВИЧ – инфекции в образовательном процессе / А.В. Арльт [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 8. – С. 43–47.

2. Клиническая фармакология противоязвенных препаратов в образовательном процессе студентов / Е.Е. Зацепина [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 8. – С. 48–49.

3. Пути совершенствования преподавания клинической фармакологии / М.Н. Ивашев [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 8. – С. 82–84.

4. Назарова Л.Е. Влияние кислоты феруловой на систему крови у облученных крыс / Л.Е. Назарова, И.Л. Абисалова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Химия. Биология. Фармация. – 2006. – № 2. – С. 325–326.

5. Клиническая фармакология пероральных сахароснижающих лекарственных средств в обучении студентов фармацевтических вузов / А.В. Сергиенко [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 10. – С. 17–20.

Юридические науки

ИННОВАТИКА В ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Решетников О.М.

Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Москва, e-mail: res-oleg@yandex.ru

Новые условия хозяйствования предъявляют повышенные требования, как к образовательному уровню выпускников, так и к особенностям личности, характеризующимся высокими требованиями к ответственности, инициативности, предприимчивости и т.д.

Несмотря на то, что в новых условиях система образования находится более двух десятков лет, заметных подвижек в решении этого вопроса нет. Народившийся российский бизнес ставит вопрос радикального поворота системы подготовки в сфере бизнес-образования в сторону творческо-инновационного воплощения в программах профессионального образования юристов комплексного экономико-юридического подхода к принятию управленческих решений.

Сегодняшний мир, характерен тем, что информационные потоки, формируемые средствами массовых коммуникаций особенно интернет, ведут к примитивизации сознания, манипуляции «словесными жестами» в общении, деградации языка. Целью этого является все большее распространение астротерфинга, упрощение управления и манипулирования, как человеческими массами, так и отдельными личностями. Эту же цель – формирование «клипового» мышления преследует тотальное внедрение в массовой высшей школе тестирования, как формы оценки знаний. Прямо противоположную цель преследует организация метапредметной деятельности студентов. Подлинная цель образования смысле метапредметной учебной деятельности – не освоение учебной деятельности, а именно генерация, продуцирование образовательного результата, имеющего ценность не только для ученика, но и для окружающего его социума, мира, человечества. В этом важное отличие данной цели от той, которая преследовалась, например, в развивающем обучении. Целью развивающего обучения является развитие учащегося, его теоретического мышления, его способностей к освоению учебной деятельности. В организации метапредметной деятельности заложены основы самореализации человека, необходимые для достижения им продуктивных результатов, сначала образовательных, потом и профессиональных.

В соответствии с новым принципом образования, именно человек является основным субъектом своего образования. И смысл образования человека состоит в выявлении и реализации внутреннего потенциала личности, как по отношению к себе, так и внешнему миру. Высшая школа России сегодня пытается соответствовать требованиям времени. Например, понятие метапредметности нашло место в нынешней версии Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Метапредметные образовательные результаты учащихся предлагается обеспечивать, проверять и оценивать каждому преподавателю, начиная с азов. Но как выполнить эту задачу, документ не формулирует.

В процессе преподавания курсов «Истории отечественного государства и права», «Административного права» нами была предпринята попытка экспериментальной разработки и апробирована некоторых элементов методики обучения, ориентированной на познание и открытие студентами сути фундаментальных образовательных объектов, которые наличествуют в любой юридической дисциплине и соответствующей ей области реальности. При этом основой внедрения явилась теория эвристического обучения А.В. Хуторского, получившая название дидактической эвристики[1]. На начальной стадии преподаватели приступили к видам деятельности, которые одновременно можно считать, как метапредметной деятельностью, так и универсальными общеучебными деятельностями: целеполаганию, планированию, поиску информации, сравнению, анализу, синтезу, контролю, рефлексии и т.п. В ходе подготовки сообщений на семинарах студенты формулировали свои учебные и профессиональные цели, составляли план-алгоритм сообщения, обосновывали свои проекты, давали собственную оценку своей учебной деятельности.

Метапредметность не может быть оторвана от предметности. Поэтому, давая характеристику государственности и развития права в тот или иной период истории отечества через образы и сюжеты запечатленные на художественных полотнах, в скульптурных, архитектурных, прозаических или поэтических образах и сюжетах, студенты выходили за рамки предмета «Истории отечественного государства и права» и, в то же время, получали возможность к логическому восприятию информации подключить его эмоциональную составляющую, определяющую для креативного мышления. Метапредметная деятельность задает алгоритм, дает студенту в руки инструмент осуществления любой общеучебной деятельности без участия преподавателя. Этот эффект метапредметной деятельности в интересах профессиональной компетентности будущего юриста – профессионала еще более важен с позиций педагогической инноватики[2].

[1] Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

[2] Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

«Новые технологии в образовании»,
Индонезия (Бали), 18-26 февраля 2013 г.

Исторические науки

ПЯТЫЙ ЭТАП ОБРАЩЕНИЯ КУФИЧЕСКОГО ДИРХЕМА И ДНЕПРО-ДЕСНИНСКИЙ ДЕНЕЖНЫЙ РЫНОК (800-е – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА 820-Х ГГ.)

Петров И.В.

Санкт-Петербургский университет управления и экономики, Санкт-Петербург, e-mail: ladoga036@mail.ru

Подлинный расцвет Днепро-Деснинского денежного рынка восходит к 800–824 гг., когда было зафиксировано 8 кладов (972 экз.) и 5 отдельно поднятых монет:

№ 1. В 1927 г. на определение Р.Р. Фасмеру поступил комплекс из Киева, состоявший из 4 дирхемов Аббасидов 809/810 г. [2, 89].

№ 2. В 1927 г. около с. Завалишино (Белгородская обл., Старо-Оскольский р-н) открыт клад из 53 восточных и византийских монет (12 целых и 41 обломка), хранившийся в горшке [14, 75; 2, 78; 5, 40; 3, 228]. Младшая монета чеканена в 809/810 г. Династический состав: Сасаниды – 3 экз. (5,660%); Наместники Табаристана – 4 экз. (7,547%); Омайяды – 3 экз. (5,660%); Аббасиды – 36 экз. (67,924%); Подражания Аббасидам – 2 экз. (3,773%); Идрисиды – 2 экз. (3,773%); Губернаторы Тудги – 2 экз. (3,773%); Византия – 1 экз. (1,886%).

№ 3. В 1959 г. в с. Нижние Новоселки (Брянская обл., Трубчевский р-н) открыт клад из 124 восточных монет (27 целых и 97 обломков) [2, 79; 5, 40]. Младшая монета чеканена в 811/812 г. Династический состав (по материалам 123 экз.): Сасаниды – 5 экз. (4,065%); Арабо-Сасаниды – 1 экз. (0,813%); Омайяды – 13 экз. (10,569%); Аббасиды – 91 экз. (73,983%); Идрисиды – 3 экз. (2,439%); Губернаторы Тудги – 5 экз. (4,065%).

№ 4. В 1956 г. открыт Кремлевский клад (Орловская обл., Дмитровский р-н) из 190 восточных монет; определены 77 экз. [2, 83; 5, 40; 6, 184]. Младшая монета чеканена в 812/813 г. Династический состав: Сасаниды – 8 экз. (10,389%); Арабо-Сасаниды – 1 экз. (1,298%); Испахбеды Табаристана – 9 экз. (11,688%); Омайяды – 2 экз. (2,597%); Аббасиды – 51 экз. (66,233%); Идрисиды – 5 экз. (6,493%); Аглабиды – 1 экз. (1,298%).

№ 5. В 1848 г. в д. Нижняя Сыроватка (Харьковская губ., Сумский у.) найден клад из 206 восточных монет, хранившихся в глиняном кувшине [4, 52; 14, 92; 5, 40; 1, 10–11]. Младшая монета чеканена в 812/813 г. Династический состав: Омайяды и Аббасиды – 206 экз. (100%).

№ 6. В 1953 г. на Новотроицком городище (Сумская обл., Лебединский р-н) открыт монетно-вещевой клад из 10 восточных монет [2, 90]. Младшая монета чеканена в 818/819 г. Династический состав: Омайяды – 1 экз. (10%); Аббасиды – 9 экз. (90%).

№ 7. В 1875 г. в с. Ярыловичи (Черниговская губ., Городницкий у.) открыт клад из 285 восточных монет [4, 40; 14, 92; 5, 40; 3, 228]. Младшая монета чеканена в 820/821 г. Династический состав: Сасаниды – 21 экз. (7,368%); Арабо-Сасаниды – 7 экз. (2,456%); ИспахбедыТабаристана – 4 экз. (1,403%); Омайяды – 22 экз. (7,719%); Аббасиды – 204 экз. (71,578%); Идрисиды – 23 экз. (8,070%); Испанские Омайяды – 3 экз. (1,052%); Аглабиды – 1 экз. (0,350%).

№ 8. В 1954 г. в с. Литвиновичи (Гомельская обл., Речицкий р-н) открыт клад из 100 восточных монет куфического типа [2, 93; 14, 92; 5, 40; 3, 228; 6, 146]; определен 41 экз. Младшая монета чеканена в 823/824 г. Династический состав: Аббасиды – 40 экз. (97,560%); Тахириды – 1 экз. (2,439%).

№ 9. В имении г. Добрынского (Киевская губ., Киевский у.) открыт дирхем Аббасидов 799/800 г. [4, 14].

№ 10. В 1947 г. из слоев городища Басовка (Сумская обл., Роменский р-н) извлечен дирхем Аббасидов 799/800 г.[2, 90].

№ 11. В имении Вотня, расположенном близ Днепра (Могилевская губ., Старо-Быховский у.), извлечен дирхем Аббасидов 786-809 гг.[4, 25].

№ 12. До 1898 г. на городище Княжа гора (Черкасская обл., Каневский р-н, Пекари) найден дирхем Аббасидов 811/812 г.[2, 90].

№ 13. В 1961 г. на поселении Зарубинцы (Киевская обл., Переяслав-Хмельницкий р-н) открыт дирхемАббасидов 814/815 г. [2, 89].

Таким образом, во-первых, в среднем в течение года выпадает 39,08 монеты (977:25).

Во-вторых, в 1 кладе количество монет не превышает 10 экз. (Киев, 809/810 г. – 4 экз.). В 2 кладах содержится не более 100 экз. (Новотроицкое, 818/819 г. – 10 экз.; Завалишино, 809/810 г. – 53 экз.). Наибольшее количество кладов – 5 – состоит из сотен монет (Литвиновичи, 823/824 г. – 100 экз.; Нижние Новоселки, 811/812 г. – 124 экз.; Кремлевский, 812/813 г. – 190 экз.; Нижняя Сыроватка, 812/813 г. – 206 экз.; Ярыловичи, 820/821 г. – 285 экз.).

В-третьих, среднее количество монет в кладах первой четверти IX в. составляет 121,5 экз. (972:8). Процесс накопления средних и крупных

состояний, следовательно, происходит на Днепро-Деснинском денежном рынке уже в конце VIII – первой четверти IX в. Ведущая роль принадлежит не мелким состояниям, а кладам, состоящим из сотен дирхемов. Очевидно, что именно в это время мы вправе ожидать формирование влиятельных торговых и военно-политических элит, представители которых являлись собственниками этих состояний или опирались на их обладателей.

В-четвертых, о безобломочном характере денежного обращения говорить не приходится – присутствуют как клады с обломками, так и без таковых.

В-пятых, только 1 клад является монетно-вещевым (Новотроицкое, 818/819 г.), остальные 7 кладов содержат лишь сасанидские и куфические монеты.

В-шестых, в кладах представлены монеты Сасанидов, Арабо-Сасанидов, ИспахбедовТабаристана, Омайядов, Аббасидов, Губернаторов Тудги, Идрисидов, Аглабидов, Испанских Омайядов, Тахиридов.

В-седьмых, монеты сасанидского типа зафиксированы в 4 кладах. Таким образом, вторая половина 800-е – первая половина 820-х гг. характеризуется стабильным господством аббасидских дирхемов и присутствием монет сасанидского типа. Их количество не кажется столь значительным, как, например, на Волховско-Ильменском денежном рынке.

Список литературы

1. Добровольский И.Г., Дубов И.В., Кузьменко Ю.К. Граффити на восточных монетах: Древняя Русь и сопредельные страны. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1991.

2. Кропоткин В.В. Новые находки сасанидских и куфических монет в Восточной Европе // Нумизматика и эпиграфика. – Т. IX. – М.: Наука, 1971.

3. Лебедев Г.С. Эпоха викингов в Северной Европе. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1985.

4. Марков А. Топография кладов восточных монет (сасанидских и куфических). – СПб., 1910.

5. Мельникова Е.А., Никитин А.Б., Фомин А.В. Граффити на куфических монетах Петергофского клада начала IX в. // Древнейшие государства на территории СССР. Материалы и исследования. 1982 г. – М.: Наука, 1983.

6. Нахапетян В.Е., Фомин А.В. Граффити на куфических монетах, обращавшихся в Европе в IX–X вв. // Древнейшие государства Восточной Европы. Материалы и исследования. 1991 год. – М.: Наука, 1994.

7. Петров И.В. Восточное монетное серебро: Днепр, Десна (825–859 гг.) // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 6.

8. Петров И.В. Восточное монетное серебро: Днепр, Десна (до 825 г.) // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 5.

9. Петров И.В. Генезис древнерусского государства и права (VIII–X вв.). Государство. Право. Купечество. Денежные рынки. Восточное монетное серебро. – LAP Lambert Academic Publishing, 2012. – 696 с.

10. Петров И.В. Государство и право Древней Руси в 882–980 гг.: автореф. дис. ...канд юрид наук. Специальность – 12.00.01 Теория права и государства; история права и государства; история политических и правовых учений (по правовым наукам) / Северо-Западная академия Государственной службы. – СПб., 1999.

11. Петров И.В. Торговое право Древней Руси (VIII – начало XI в.). Торговые правоотношения и обращение Восточного монетного серебра на территории Древней Руси. – LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 496 с.

12. Петров И.В. Торговые правоотношения и формы расчетов Древней Руси (VIII–X вв.). – СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2011. – 308 с.

13. Петров И.В. Эволюция государственно-правовой системы и торговые правоотношения восточных славян и Древней Руси (VIII–X вв.). – СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012. – 540 с.

14. Янин В.Л. Денежно-весовые системы русского средневековья: домонгольский период. – М.: Изд-во МГУ, 1956.

«Проблемы качества образования», Индонезия (Бали), 18-26 февраля 2013 г.

Педагогические науки

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Захарченко И.С., Нефёдова Л.В., Нефёдов П.В.

ГБОУ ВПО «Кубанский государственный медицинский университет» Министерства Здравоохранения Российской Федерации, Краснодар, e-mail: ingaz@rambler.ru

В настоящее время первостепенное значение приобретает не только сохранение, но и восстановление окружающей природной среды. Человечество достигло такой стадии, когда антропогенное воздействие на биосферу приобрело необратимый характер, резко обострились противоречия между возрастающими потребностями общества и оскудевающи-ми возможностями природы.

Одной из причин негативного воздействия человеческого общества на естественные природные системы является недостаточная экологическая компетентность хозяйствующих субъектов и граждан. Не у всех еще выработались экологическое мышление, экологическая культура и осознание необходимости сохранения природы. Для того чтобы реально оценить результаты своей деятельности прямо или косвенно влияющей на окружающую среду человек должен быть в достаточной степени экологически образованным.

Однако часто приходится сталкиваться с признаками экологической неграмотности, в том числе в средствах массовой информации. Термин «экология» используется очень широко, подменяя понятия «природа», «окружающая среда», «природная среда», используются выражения «хорошая и плохая» экология, «чистая и грязная» экология. Вместе с тем, термин «экология» обозначает фундаментальную науку, такую же, как биология, география, физика и пр.

В настоящее время остановить нарушение законов экологии можно, только подняв на должную высоту экологическую культуру каждого члена общества, а это возможно сделать, прежде всего, через образование и выработку экологического мышления.

Впервые в 1972 году Стокгольмская конференция по охране окружающей среды приняла рекомендацию о создании международной программы по образованию в области окружающей среды. Конференция ООН в Рио-де-Жанейро в 1992 году, обсудившая проблемы окружающей среды и развития экологического образования, в своих документах и решениях также подчеркнула огромное значение экологического образования в реализации стратегии выживания и устойчивого развития человечества.

В соответствии с Программой ООН по охране окружающей среды, утвержденной Генеральной Ассамблеей в 1972 году, экологическое образование является одним из основных средств гармонизации взаимодействия человека и природы.

Федеральный Закон Российской Федерации «Об охране окружающей среды» (статья 3) ставит организацию и развитие системы экологического образования, воспитания и формирования экологической культуры одним из основных принципов хозяйственной и иной деятельности органов государственной власти всех уровней. В Законе подчеркнута необходимость создания единой системы всеобщего и комплексного экологического образования, включающей дошкольное и общее образование, среднее и высшее профессиональное и послевузовское образование.

Таким образом, экологическое образование и воспитание являются важнейшими государственными задачами. Вместе с тем, в новых Федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения (ФГОС-3) высшего медицинского образования России самостоятельные дисциплины экологической направленности отсутствуют по всем медицинским специальностям, за исключением фармации, где предусмотрена дисциплина «Основы экологии и охраны природы» в объеме 72 часа. Таким образом, ФГОС-3 вступают в противоречие с Федеральным Законом «Об охране окружающей среды», выводя будущих врачей из системы комплексного экологического образования. В то же время неоспоримым является связь между состоянием окружающей среды и здоровьем населения. Так, в настоящее время регистрируются экологически обусловленные формы заболеваний, связанные с природными (эндемический зоб, флюороз, кариес, розовая болезнь или болезнь Свифта, уровская болезнь или стронциевый рахит) и антропогенными (свинцовые, кадмиевые, цинковые, никелиевые, медные и т.д., а также полиметаллические) провинциями, описанными на Кавказе, в Башкортостане, Южном Урале, Алтае, Забайкалье и др. Описаны болезни, связанные с загрязнением окружающей среды ртутью, кадмием, диоксинами, барием (болезни Минамата, Итай-итай, Юшо, Па-пинг и др.), загрязнением жилых и общественных зданий (Sick Building Syndrome). Известны канцерогенные риски загрязнения питьевой воды формальдегидом, хлороформом, акриламидом, алюминием, свинцом и другими химическими веществами. В современном мире все большее влияние на человека оказывают факторы физической природы – электромагнитное (высоковольтные линии электропередачи, электрооборудование, мобильная связь и пр.) и ионизирующее (прежде всего радон) излучения, коммунальный шум и инфразвук, воздействию которых программах подготовки и переподготовки врачей уделяется необоснованно недостаточное внимание.

Экологическая подготовка врачей позволит повысить не только эффективность лечения, но что не менее важно, эффективность профилактических мероприятий.

КЛИНИЧЕСКАЯ ФАРМАЦИЯ – ДИСЦИПЛИНА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПРОВИЗОРОВ

Ивашев М.Н., Сергиенко А.В.

Пятигорский филиал ГБОУ ВПО Волг ГМУ Минздрава России, Пятигорск, e-mail: ivashev@bk.ru

Во многих странах провизор (переводится как предусмотрительный, вперед смотрящий), всё чаще взаимодействуя с врачом, принимает более активное участие в лечебном процессе, беря на себя ответственность (в меньшей степени, нежели врач) за качество и оптимальные результаты терапии. Полноценная забота о больном возможна при наличии взаимоотношений в линейке «врач-провизор-пациент». Развитие такого рода отношений оказалось возможным в рамках такой дисциплины как «клиническая фармация» [1, 2, 3, 4, 5].

Цель исследования. Показать необходимость изучения клинической фармации в образовательном процессе студентов фармацевтических факультетов.

Методы исследования. Анализ основных литературных данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Клиническая фармация – это научно-практическое направление, в рамках которого студенты (по окончании учебы –провизоры), основываясь на знаниях клинических симптомов болезней, владея общими принципами интерпретации результатов исследования больного, направлениями и принципами лекарственной терапии и будучи основным источником информации о безопасности, эффективности и экономических аспектах применения лекарственных средств, способствуют повышению качества

профилактических и лечебных мероприятий. Клиническая фармация несёт в себе философию фармацевтической помощи – инновационного подхода, заключающегося в постоянном высококвалифицированном консультировании пациентов и врачей по вопросам рационального применения препаратов, условий их правильного хранения, выбора лекарственных форм, стоимости курса терапии. Приверженность этой концепции пропагандируется Всемирной организацией здравоохранения совместно с Международной фармацевтической организацией. Так в 2006 году было выпущено руководство «Развитие фармацевтической практики. Фокус на пациента». Данное руководство призвано донести до врачей и провизоров необходимость совместной работы. Создатели руководства акцентируют внимание провизоров на важности проведения контроля процесса лечения пациентов, с целью оценки адекватности применения лекарств, предупреждения развития побочных эффектов и возникновения заболеваний, связанных с применяемой лекарственной терапией. Концепция фармацевтической помощи – это будущее фармации, целями которой является работа во имя сохранения здоровья человека, увеличения продолжительности жизни и её качества. Провизор может реализовывать свои знания в разнообразных сферах практической деятельности. Однако в рамках клинической фармации, его первоочередной задачей является работа внутри комплексной медицинской команды на базе аптек лечебно-профилактических учреждений (больничных аптек), а также активное участие в принятии решений о закупках лекарственных препаратов с учётом потребности стационара (клинический провизор), специфики заболеваемости региона, контингента больных, фармакоэкономических преимуществ.

Выводы. Дисциплина клиническая фармация должна присутствовать в обучении студентов и провизоров для повышения качества образования.

Список литературы

1. Клиническая фармакология лекарственных средств, для терапии ВИЧ – инфекции в образовательном процессе / А.В. Арльт [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 8. – С. 43–47.

2. Клиническая фармакология противоязвенных препаратов в образовательном процессе студентов / Е.Е. Зацепина [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 8. – С. 48–49.

3. Пути совершенствования преподавания клинической фармакологии / М.Н. Ивашев [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 8. – С. 82–84.

4. Назарова Л.Е. Влияние кислоты феруловой на систему крови у облученных крыс / Л.Е. Назарова, И.Л. Абисалова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Химия. Биология. Фармация. – 2006. – № 2. – С. 325–326.

6. Клиническая фармакология пероральных сахароснижающих лекарственных средств в обучении студентов фармацевтических вузов / А.В. Сергиенко [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 10. – С. 17–20.

ФОРМИРОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Школьная Л.Р., Нефёдов П.В.

ГБОУ ВПО «Кубанский государственный медицинский университет» Министерства Здравоохранения Российской Федерации, Краснодар, e-mail: mila6-9-6@mail.ru

С 2010–2011 учебного года медицинские вузы России приступили к внедрению ФГОС третьего поколения. На преподавателей вуза возложена ответственность за исполнение основных задач модернизации образования и активной разработки новой образовательной практики. *В* условиях инновационной среды происходит быстрое старение педагогического опыта, возникает разрыв между современным этапом развития образования и накопленным преподавателями дидактическим потенциалом. Это требует совершенствования их педагогического опыта. Этот вопрос становится более актуальным ещё потому, *что большинство преподавателей медицинск*их вузов не имеют первоначального педагогического образования, формируют свой педагогический потенциал и уровень дидактической компетентности чаще всего самостоятельно.

Дидактическая компетентность преподавателя вуза – это составная, ключевая часть профессионально-педагогической компетентности как обобщённой комплексной характеристики уровня профессионализма, который обнаруживает себя в характере субъектности педагога в организации дидактического процесса.

Модель развития дидактической компетентности преподавателя может осуществляться в несколько этапов. На первом этапе необходимо создать условия (мотивацию) для выбора осознанного пути развития преподавателем дидактической компетентности. *Сравнивается реальный уровень компетентности* с требованиями отраслевых рамок квалификаций. Эти действия направлены на создание системы, позволяющей установить связь между накопленным опытом работы и современным контекстом образования. Большую роль на данном этапе будет играть желание преподавателя самосовершенствоваться. При анализе деятельности преподавателя на данном этапе могут быть выявлены такие проблемы, как недостаточное внедрение творчества в организацию процесса обучения, низкая способность работать в междисциплинарной команде и слабая степень участия в обмене опытом с коллегами. В этой связи основная цель дальнейшей работы по развитию дидактической компетентности преподавателя должна быть направлена на раскрытие особенностей его профессионализма, мастерства в условиях значительных изменений в системе инновационности образования, вариативности, непрерывности дидактического процесса.

На втором этапе анализируется индивидуальность позиции преподавателя, стандартность или уникальность его деятельности, выявляются проблемы в организации дидактического процесса, разрабатывается индивидуальный план развития его дидактической компетентности. Предполагается активное участие самих преподавателей в создании программы развития дидактической компетентности, овладение ею, определение содержания, форм, методов и средств обучения. Для достижения цели можно использовать различные направления:

1) новые подходы к традиционным технологиям;

2) инновационные технологии и их использование на данном этапе образования;

3) определение направления организации научно-исследовательской деятельности;

4) междисциплинарность направления работы;

5) актуализация накопленного опыта и уникальность деятельности.

Независимо от выбранного направления, важно чётко определить способы и условия, необходимые для их реализации. Важно уделить внимание самообразованию, что позволит рационально использовать время и формы работы самого преподавателя. Критерием эффективности реализации данных мероприятий может стать уровень динамики индивидуального развития преподавателя вуза и результативность данного подхода к обучению, *улучшение* качества образовательного процесса.

Таким образом, в концепции модернизации российского медицинского образования акцент ставится на новые социальные требования к высшему образованию, обусловленные проблемами общественной жизни. Выпускник медицинского вуза будет успешен и востребован, если он обладает целостной системой профессиональных компетенций, которые формируются в процессе обучении в вузе и развиваются на протяжении всей профессиональной деятельности. Технологической основой современного вузовского образования должен стать компетентностный подход, который уже нормативно закреплён ФГОС третьего поколения. Такого специалиста может сформировать только высокопрофессиональный компетентный преподаватель, который обладает способностью и готовностью проектировать и организовывать образовательный процесс в медицинском вузе, создавать образовательную среду в соответствии современными требованиями высшего медицинского образования и обеспечивать качество подготовки специалистов для системы здравоохранения в соответствии с ФГОС третьего поколения.

Философские науки

ИНТЕЛЛЕКТ, ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ И САМОПОЗНАНИЕ

Кузнецова А.Я.

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, e-mail: Phileducation@yandex.ru

В условиях интеллектуального развития общества понятия «интеллект», «интеллектуальный ресурс» «интеллектуальный капитал», становятся общераспространёнными. В связи с усилением внимания общества и образования к интеллекту и развитию интеллекта растёт необходимость и в анализе содержания этих понятий. Названные понятия необходимо учитывать при постановке проблемы развития интеллекта в образовании.

Осмысление стратегических целей общества и образования требует оценки личностного капитала индивидов, а также изучения условий и способов введения этого капитала в капитал общества. «Капитал» – категория экономическая. Он означает имущество, собственность, ценные бумаги, денежные средства, используемые для дальнейшего обогащения. Экономическая категория капитал в настоящее время широко распространяется на оценку личностных качеств человека. Термин при этом претерпевает определённые изменения. Отношение к образованию как личностному капиталу характерно для индивида, осуществляющего и осознающего свою адаптацию в обществе.

Понятие интеллектуальный капитал используется для оценки вклада интеллекта в жизнь общества как составляющая другого более широкого понятия – «человеческий капитал». Категория «человеческий капитал» была введена Гэри Беккером в 1964 году для изучения материальной жизни общества с точки зрения экономической эффективности поведения отдельного человека. В настоящее время человеческий капитал считают главным фактором формирования и развития инновационной экономики, экономики знаний как следующего более высокого этапа развития общества. В структуре индивидуального человеческого капитала, который включает в себя здоровье, знания, производительный труд, качество жизни, в условиях информационно-технического общества на первое место выходит интеллектуальный потенциал.

Накопление интеллектуального капитала требует отвлечения средств от текущего потребления ради получения доходов в будущем. Образование относят к важнейшим видам человеческих инвестиций, при вложении средств в образование учащиеся и их родители ведут себя рационально. Теория человеческого капитала, начало которой было положено Г. Беккером, позволяет сделать вывод о том, что вложения в человека не менее важны для эконо-

мического роста общества, чем традиционные капиталовложения. Такой подход позволяет выявить эффективную стратегию экономического роста общества.

Содержание понятия «интеллект», представления о структуре интеллекта пользуются вниманием современных исследователей. Формируются также категории «интеллектуальный ресурс» и «интеллектуальный капитал». Интеллектуальный ресурс служит для создания и накопления интеллектуального капитала. Интеллектуальный капитал – это материальные блага и блага, необходимые для духовного и материального процветания, созданные с помощью интеллектуального труда, то есть при использовании интеллектуального ресурса. Природный интеллект человека – это ресурс интеллектуального капитала. Природный интеллект как ресурс можно развивать. Развитие интеллектуальных способностей приводит как к наращиванию самого интеллектуального ресурса, так и к накоплению интеллектуального потенциала. Развитие интеллектуальных способностей, наращивание интеллектуального ресурса состоит в совокупности овладения методами мышления, системами мышления, методами познания.

Анализ структуры интеллекта человека позволяет выделить такие его проявления как интеллект восприятия; логический интеллект; эмоциональный, креативный, социально-культурный и предпринимательский интеллекты. За конечный продукт интеллектуального развития принимают результат деятельности предпринимательского интеллекта. Указанное направление развития интеллекта приводит к увеличению и накоплению материальных благ.

Такое описание структуры интеллектуального капитала приближает нас к оценке экономической эффективности жизни человека в обществе, но недостаточно для оценки роли развития интеллекта в личностном становлении человека и духовном развитии общества. При таком анализе структуры «человеческого капитала» не учитывается интеллектуальная способность человека к рефлексии и самопознанию. Если же учесть, что материальная жизнь общества представляет собою первичную цель, т.е., состоит в создании условий для достижения главной цели (задачи, смысла) жизни человека, то в понятие «человеческий капитал» необходимо будет ввести наряду со здоровьем и «интеллектуальным капиталом» понятие «духовный капитал»[1].

Для описания духовного капитала современного человека предназначены такие философские категории как мировоззрение, личностное самопознание, осознанная мораль, предполагающие внутриличностную деятельность интеллекта [2]. Духовный капитал человека – это капитал в переносном смысле, он обеспечивается богатством осознанного, рефлексируемого внутреннего мира человека. Исследования природных возможностей интеллекта позволяют использовать для оценки его деятельности по созданию материальных богатств такие характеристики как широту, глубину, количество подвидов, их сбалансированность, доминирование, развитие и активность. Но только часть результатов деятельности интеллекта становится вкладом в материальные сокровища общества. Другая их часть, в условиях информационно-технической цивилизации выполняет ведущую роль в поиске пути духовного развития человека.

Список литературы

1. Франк С.Л. Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992. – 511 с.

2. Кузнецова А.Я. Образование как становление духовного человека // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11 (ч. 2). – С. 478–482.

«Современное образование. Проблемы и решения», Таиланд (Бангкок, Паттайа), 20-28 февраля 2013 г.

Педагогические науки

К ВОПРОСУ О МЕТОДИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ К РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Полонская М.С., Сивицкая Л.А.

ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», Томск, e-mail: marPS@mail.ru

В данной статье для обсуждения предлагаются эмпирические данные, отражающие дефициты методической готовности преподавателей высшей школы к реализации компетентностного подхода. Учитывая обозначенные характеристики компетентностного подхода, становится очевидным, что важнейшей составляющей этой готовности выступает способность преподавателя активизировать процесс обучения в высшей школе посредством соответствующих педагогических технологий, создать условия для реализации активной, субъектной позиции студента в образовательном процессе.

В последнее время становится особенно актуальным процесс вхождения различных социальных институтов (вузов, организаций, предприятий) в международное профессиональное и образовательное пространство. Следовательно, возникает необходимость создания новых педагогических условий, отвечающих этой, одной из ведущих, особенностей жизнедеятель-

ности современного общества и подготовке преподавателей высшей школы к реализации современных подходов в преподавании. Одним из современных подходов в новой системе образования является компетентностный подход, который на первое место ставит результаты обучения. В Федеральном образовательном стандарте высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) «компетенция» определяется как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Обозначение компетентностного подхода как стратегии развития высшего профессионального образования в России обусловливает появление ряда проблем высшей школы на современном этапе ее развития, как-то:

1. Необходимость изменения целевых установок высшего профессионального образования – формирование у выпускника вуза не «системы знаний, умений и навыков», а формирование компетентности как совокупности неких, особых, качеств, «сформированных на способности применения знаний и умений в практике, в реальном деле, при создании новой конкурентоспособной продукции» [1. С. 3].

2. Модернизация содержания высшего профессионального образования в контексте ориентации на базовые социокультурные потребности современного позднеиндустриального и постиндустриального общества.

3. Совершенствование технологических характеристик образовательного процесса высшей школы за счет переориентации деятельности преподавателя от информационной (трансляционной) к организующей (активизирующей) – по руководству самостоятельной, учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально практической деятельностью студентов.

4. Конструирование и апробация методических материалов, обеспечивающих управление качеством образования в логике компетентностной парадигмы высшего профессионального образования.

5. Развитие условий взаимосвязи и взаимодополняемости высшего профессионального образования и дополнительного профессионального образования как по аспекту содержания, так и по технологической составляющей. Решение данной проблемы связано с реализацией принципа непрерывного образования.

6. Реализация системы мер по формированию педагогической квалификации преподавателей высшей школы, соответствующей компетентностному подходу, которую можно рассматривать как единство и целостность педагогической позиции (понимание собственных функций) и владения адекватными целям образования педагогическими технологиями [2].

Осмысление данных проблем позволяет заключить, что принципиально важную роль в реализации компетентностного подхода играют адекватные образовательные технологии. И если квалификационная (знаниевая) парадигма высшего профессионального образования предполагает традиционное «трансляционное» преподавание, то компетентностный подход обеспечивают педагогические технологии активизации обучения [3]. Этот подход предполагает особую культуру образовательного взаимодействия преподавателя и студента.

Наши собственные исследования осуществлялись посредством анкетирования, которое проводилось среди преподавателей технических специальностей Томского политехнического университета в 2008 и 2009 годах (всего 150 человек, среди них 68 испытуемых женского пола и 82 – мужского; стаж испытуемых от 7 месяцев до 40 лет).

Содержание анкеты было построено на основе структуры педагогической деятельности, включающей следующие компоненты: гностический, проектировочный, конструктивный, организаторский, коммуникативный.

Предметом исследования было выявление наиболее развитых компетенций преподавателей в структуре их собственной педагогической деятельности, которое осуществлялось посредством самооценки методом ранжирования.

Более 50% испытуемых показали выраженную тенденцию преобладания гностического компонента профессиональной педагогической деятельности. Такие компетенции как конструктивно-проектные отмечены вторыми по преобладанию у 38% испытуемых, а организационные (отмеченные 8-ю% испытуемых) и коммуникативные (также 6-ю%) вынесены респондентами на последнее место.

Интерпретируя данные проведенного нами исследования, можно заключить:

1. Преобладание гностического компонента в педагогической деятельности преподавателей высшей школы может быть объяснено использованием традиционных подходов в образовательных практиках, где преподаватель – «держатель знаний».

2. Низкий рейтинг конструктивно-проектного, организационного и коммуникативного компонентов профессиональной деятельности преподавателей высшей школы свидетельствует о невысокой степени использования педагогических технологий активизации обучения, а именно названные компоненты обеспечивают преподавателю роль организатора активной поисковой и познавательной деятельности студентов в учебном процессе.

3. Выявленная характеристика состояния педагогического профессионализма преподавателей высшей школы доказывает наличие дефицитов их методической готовности к реализации компетентностного подхода. Это связано с недостаточной развитостью компетенций

преподавателей, обеспечивающих активизацию обучения как смыслообразующего компонента компетентностного подхода.

4. Определение дефицитов методической готовности преподавателей к реализации компетентностного подхода в высшей школе, естественно, вызывает вопрос о способах устранения этих дефицитов. Одним из таких способов может стать осуществление соответствующих программ повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава вузов. Примером может служить программа методических семинаров «Активные образовательные технологии в высшей школе», содержание которой построено на основе использования инновационно-педагогического опыта Томского политехнического университета. Данная программа разработана и частично апробируется на кафедре методики преподавания иностранных языков Института международного образования и языковой коммуникации ТПУ. Программа включает обобщение опыта ТПУ по использованию активных образовательных технологий; организацию мастер-классов по презентации активных образовательных технологий преподавателями ТПУ, с созданием учебного видеофильма по этим материалам и изданием соответствующего учебно-методического пособия [4].

Список литературы

1. Андреев А.В. Знания или компетенции // Высшее образование в России. – 2005. – № 2. – С. 3–11.

2. Савельев А. Инновационное высшее образование // Высшее образование в России. – 2001. – № 6. – С. 42–45.

3. Ахметова Д., Гурье Л. Преподаватель вуза и инновационные технологии // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 138–144.

4. Смышляева Л.Г., Сивицкая Л.А. Педагогические технологии активизации обучения в высшей школе. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. – 190 с.

5. Корнеева Л.И. Ключевые компетенции в многоуровневом образовании: Языковая составляющая, УГТУ-УПИ // Вестник УрФУ. – 2006. – № 7. – С. 111–115.

6. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology. – М.: Дрофа, 2007. – 256 с.

К ВОПРОСУ О КЛИПОВОМ МЫШЛЕНИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Седых Д.В.

Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, Кемерово, e-mail: seddina@mail.ru

XXI век характеризуется высоким уровнем электронных коммуникативных средств. Каждый день человеческому мозгу приходится воспринимать и обрабатывать огромный поток информации разнообразной по форме и содержанию. Таким образом, сознание человека приспосабливается к новым социальным факторам. Доминирование прагматического аспекта в образе жизни общества порождает ускорение ритма восприятия информации любой сложности. Очевидно, что в современном информационном мире формируется самостоятельный когнитивный модуль сознания человека.

Люди нового когнитивного стиля сознания рефлекторно воспринимают мир посредством коротких ярких посылов, воплощенных в форме видеоклипов (clips). Получая информацию фрагментами, человек часто не фиксируется глубоко на идейном понимании клипового посыла. Предпочтение отдается образам и звуковому сопровождению. В переводе с английского языка **clip** – это «стрижка; вырезка (из газеты); «быстрота» (движения); «отрывок» (из фильма), «нарезка» и т.д. Такое преобразование информационного поля требует от человека максимальной концентрации и быстрого переключения с одного информационного фрагмента на другой. Усиленное развитие навыка быстрого переключения за счет длительного сосредоточения на фрагментах приводит, как правило, к возбуждению эмоций и чувств человека. В результате, активизируются разные зоны коры головного мозга. «Клиповость» становится образом жизни человека. В культурной системе возникает потребность разбивать информацию на прагматические разностильные фрагменты, употребляемые в заданном контексте общения. Важно подчеркнуть плюсы и минусы фрагментарного потребления информации. Например, с одной стороны, клиповость разрушает однородность содержания информационного поля, с другой стороны, активизирует эмоции и чувства человека.

Известный русский философ Ф.И. Гиренок представил теорию клипового мышления еще в 90-е годы XX столетия. В настоящее время данная проблема продолжает оставаться актуальной и приобретает новое звучание. Несмотря на то, что многие ученые отмечают клиповое мышление как характерную особенность восприятия и конвертации информации только у молодого поколения, хотелось бы отметить, что данный вид мышления выявляется у всех возрастных групп современного социума.

Анализируя информацию, обладатель клипового мышления легко оперирует только смыслами фиксированной длины и с трудом может работать с семиотическими структурами произвольной сложности. У человека возникает потребность в создании новых «картинок», образов, фактов, что способствует развитию воображения и творческого мышления. Данную особенность важно учесть педагогам при организации современного образовательного процесса.

В рамках обучения у студентов и школьников возникает проблема, связанная со снижением способности к анализу текста. Учитывая специфику клипового мышления, преподаватели советуют разбивать текст на фрагменты – смысловые блоки небольшие по объему (2–3 абзаца). Тексты должны эмоционально воздействовать

на человека и сопровождаться визуальными и слуховыми средствами передачи информации. Во многих образовательных учреждениях специалистами активно разрабатываются психологические тренинги, способствующие концентрации внимания на одном предмете и удерживанию этого состояния в течение длительного времени.

Опираясь на имеющийся педагогический опыт, следует отметить явное фундаментальное изменение культуры восприятия человека в современном мире. Одна за другой возникают проблемы, связанные с ролью, местом, формой и содержанием линейного текста в образовательной системе. Так как в современном образовании приоритетную позицию занимает текстоцентрический подход, по нашему мнению, необходимо пересмотреть методы и приемы работы с учебными текстами. В перспективе мы попытаемся представить ряд разработок по методике преподавания иностранных языков в высшей школе с учетом особенностей клипового мышления студентов.

Список литературы

1. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура: монография. – М.: Кастельс; ГУ ВШЭ, 2000.

2. Гиренок Ф.И. Диалектика и эклектика в исследованиях человека // Диалектика и научное мышление. – М., 1988.

3. Гиренок Ф.И. Аутография языка и сознания. – М.: МГИУ, 2010.

РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ

Стукаленко Н.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова. Кокшетау, e-mail: nms.nina@mail.ru

Болонский процесс – процесс сближения и гармонизации систем образования стран в рамках Болонского соглашения, с целью создания единого образовательного пространства, который представляет собой конструктивный диалог между системами высшего образования разных стран, нацеленных на создание единой зоны профессионального образования.

Согласно Болонской Декларации признание образовательных программ обеспечивается введением системы зачетных единиц или кредитов ECTS (European Credit Transfer System). Система зачетных единиц выполняет две основные функции. Первая – перезачет курсов, полученных в другом вузе; иначе говоря, необходимую сумму единиц студент может набрать – частично – в другом вузе, и его «собственный» вуз должен их студенту (пере)зачесть – без этого условия академическая мобильность невозможна. Вторая функция – накопительная. Студент может в силу разных причин получать образование «порциями», с разрывом во времени, меняя вузы и т.д. В настоящее время знания устаревают очень быстро. Поэтому желательно дать выпускнику относительно широкую подготовку и научить его пополнять, обновлять знания, умения и навыки по мере необходимости. Именно на такую подготовку нацелен бакалавриат (от 3 до 4 лет), который дает законченное высшее образование, и выпускник с дипломом бакалавра может претендовать на штатные должности, для которых, согласно существующей нормативно-правовой базе, предусмотрено законченное высшее образование. Магистратура (1–2 года) предполагает более узкую и глубокую специализацию, магистрант ориентируется на научно-исследовательскую и/или преподавательскую работу.

Присоединение Казахстана к Болонскому процессу дает реальные преимущества для казахстанских вузо: приведение отечественных образовательных программ и учебных планов в соответствие с европейскими стандартами; признание отечественных квалификаций и академических степеней; обеспечение академической мобильности студентов и преподавателей; реализация программ двудипломного образования; конвертируемость казахстанских дипломов о высшем образовании в еврозоне, право выпускников на трудоустройство в любой из стран-участниц Болонского процесса.

Психологические науки

ПРИЧИНЫ ПОДРОСТКОВЫХ САМОУБИЙСТВ

Николаева В.В., Онайбаева З.К.

Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова, Караганда, e-mail: sara_8@mail.ru

По данным Всемирной организации здравоохранения Казахстан занимает третье место в мире по количеству самоубийств. Эксперты Международной организации здравоохранения приводят, что критическим порогом суицидов считаются показатели, составляющие свыше 20 человек на 100 тысяч населения. В Казахстане, по данным статистики, в последнее десятилетие число самоубийств составило 52–53 на 100 тысяч населения. В списке самых депрессивных регионов, где больше всего совершаются суициды, приводятся Южно-Казахстанская область, Актау, Северный Казахстан, а также город Караганда [1, с. 109].

Осмысливая проблему суицидов, важным становится раскрытиепричин, как спусковых факторов совершения акта самоубийства среди подростков.

К. Сейр, анализируя чувства, стоящие за суицидальными действиями, выделил четыре основные причины самоубийства:

1. Изоляция (чувство, что тебя никто не понимает, тобой никто не интересуется).

2. Беспомощность (ощущение, что ты не можешь контролировать жизнь, все зависит не от тебя).

3. Безнадежность (когда будущее не предвещает ничего хорошего).

4. Чувство собственной незначимости (уязвленное чувство собственного достоинства, низкая самооценка, переживание некомпетентности, стыд за себя) [2, с. 94].

Е.В. Федосеенко [3] в русле исследования факторов, подталкивающих к свершению суицида уже не взрослых людей, а среди подростков, выделяет следующие: социально-демографические, медико-психологические, биографические. Рассмотрим их подробнее.

Социально – демографические факторы:

1. Пол – мужской (уровень суицидов у юношей в три – четыре раза выше, чем у девушек, в то время как у женщин уровень суицидальных попыток примерно в три раза выше).

2. Возраст – подросток и молодые люди 14–24 года.

3. Семейная ситуация (непонимание со стороны родителей, безразличное отношение друг к другу и тому подобное).

К медико-психологическим факторам Е.В. Федосеенко относит:

1. Психическая патология:

• депрессия, особенно затяжной депрессивный эпизод в недавнем прошлом;

• алкогольная зависимость;

• зависимость от других психоактивных веществ;

• расстройство личности;

• циклоидная, сенситивная, эпилептоидная, истероидная акцентуации характера.

Соматическая патология – тяжелое хроническое прогрессирующее заболевание:

• врожденные и приобретенные уродства;

• потеря физиологических функций (зрения, слуха, способности двигаться, утрата половой функции);

• вич – инфекция.

Биографические факторы:

1. Гомосексуальная ориентация (подростки обоего пола).

2. Суицидальные мысли, намерения, попытки в прошлом.

3. Суицидальное поведение родственников, близких, друзей, других значимых лиц (музыкальные кумиры и так далее) [3, с. 89].

Также Е.В. Федосеенко описывает следующие индикаторы риска, то есть особенностей сложившейся ситуации, настроения, когнитивной деятельности и высказываний человека, которые также увеличивают степень риска суицидального поведения.

Ситуационные индикаторы суицидального риска:

• смерть любимого человека;

• расставание с любимым (ой);

• вынужденная социальная изоляция, особенно от друзей или семьи (переезд на новое место жительства);

• сексуальное насилие;

• нежелательная беременность;

• позор, унижение – «потеря лица» [3, с. 90].

И здесь важно не оценивать события с точки зрения своей системы ценностей, а понять, что это значит для самого подростка, считает она, и ею выделены также и поведенческие индикаторы суицидального риска:

• злоупотребление психоактивными веществами, алкоголем;

• эскейт – реакции (уход из дома и так далее)

• изменение привычек, например, несоблюдение правил личной гигиены, ухода за внешностью.

• предпочтение тем разговора и чтения, связанных со смертью и самоубийствами; «приведение дел в порядок» (письма к родственникам и друзьям, раздаривание личных вещей).

Здесь информацию о поведенческих индикаторах можно получить скорее от близких ему людей, мастера производственного обучения, преподавателей. [3, с. 95].

К коммуникативным индикаторам суицидального риска Е.В. Федосеенко относит:

• разрешающие установки к суицидальному поведению;

• негативная триада, характерная для депрессивных состояний: негативная оценка своей личности, окружающего мира и будущего;

• «Туннельное поведение» – неспособность увидеть иные приемлемые пути решения проблемы – кроме суицида;

• наличие суицидальных мыслей, намерений, планов; степень суицидального риска прямо связана с тем, имеются ли у человека только редкие неопределенные мысли о самоубийстве или они постоянны, оформилось намерение совершить самоубийство, и появился конкретный план. Чем более обстоятельно разработан суицидальный план, тем выше вероятность его реализации;

• импульсивность как характерологическая черта играет важную роль в суицидальном поведении. Поэтому, когда мы имеем дело с подростком, важно помнить, что отсутствие суицидального плана в настоящее время ничего не говорит о степени суицидального риска;

• существенное значение имеет доступность средств суицида (фармакологические препараты всегда под рукой или их еще нужно приобрести) подросток чаще использует жестокие средства суицида, такие как прыжки с высоты – в данном

случае нет необходимости специально готовиться к суицидальному акту [3, с. 99].

Эмоциональные индикаторы:

• амбивалентность по отношению к жизни;

• депрессивное настроение: безразличие к своей судьбе, подавленность, безнадежность, отчаяние;

• переживание горя [3, с. 101].

А.Г. Амбрумова считает, что наличие неблагоприятного социального окружения – обычно основная причина, побуждающая подростка к свершению суицидальной попытки. Именно в ближайшем окружении он может найти или потерять опору, поддерживающую его в жизни. Анализ причин подросткового суицида с этой точки зрения позволил сгруппировать их вокруг трех основных факторов:

1. Взаимоотношения с родителями зависят от степени понимания ими своих детей, сопереживания, нормативности отношений.

2. Проблемы в школе связаны с личностью учителя (авторитарной, попустительской и сотрудничающей), социометрическим статусом подростка в классе (лидер, изгой и т.д.) и личностным отношением к успеваемости, фактора жизненных перспектив.

3. Взаимоотношения со сверстниками – общение с друзьями (наличие близкого друга, принадлежность к неформальному объединению), межполовое общение (любовь, конфликты с противоположным полом) [4, с. 116].

Казахстанские ученые Б.А. Жетписбаев, А.К. Айтпаева исследовали симптомы, указывающие на ближайшее намерение подростка к покушению либо совершению самоубийства. Ими приводятся наиболее часто встречающиеся и традиционные:

1. Длительное нахождение в состоянии депрессии характеризующееся состоянием тоски, отчаяния, отсутствием аппетита, бессонницей, апатией ко всему окружающему.

2. Социальная изоляция, «уход в себя», характеризующаяся байкотированием окружающих, отсутствием дружеской поддержки со стороны сверстников, родителей и других лиц, в сфере общения которых обычно находится подросток.

3. Проблемы в учебе выраженные систематическим пропуском занятий без уважительных причин, низкой успеваемостью, академическими задолжностями, опозданиями и т.д.

4. Устные и письменные намеки о самоубийстве представленные в виде многократных рассуждений о самоубийствах, рассказы о своих проблемах, предпочтение мрачных суицидных тем в беседах, литературе, искусстве и т.п.

5. Чрезмерное увлечение алкоголем, наркотиками и другими веществами психотропного действия.

6. Излишне вызывающее поведение, появляющееся в виде беспочвенной грубости, дерзости, уходов из дома, сексуальной распущенности.

7. Безразличие к собственному внешнему виду, излишняя неряшливость, небрежность в одежде.

8. Поведение, характеризующееся излишней возбудимостью, необоснованным беспокойством, нервозностью.

9. Жалобы на здоровье, головные боли.

10. Особо охотное присоединение к разговорам о смерти, о «загробной жизни».

11. Внезапное раздаривание ценных и в недавнем прошлом дорогих ему вещей, составление завещания, предсмертных писем и записок.

12. Недавнее самоубийство друга или близкого родственника [5, с. 45].

Д. Лепешев, основываясь на анализ опроса, проведенного среди подростков, выделяет следующие признаки суицидального риска:

1. Признаки замышляемого суицида (9%). К ним относятся: разговоры на темы самоубийств, смерти, сны с сюжетами катастроф, сны с гибелью людей или собственной гибелью, повышенный интерес к орудиям лишения себя жизни, рассуждения об утрате смысла жизни, письма или разговоры прощального характера.

2. Наличие опыта самоубийства в прошлом (12%), наличие примера самоубийств в близком окружении, особенно родителей и друзей; максималистические черты характера, склонность к бескомпромиссным решениям и поступкам, деление мира на белое и черное.

3. Объективная тяжесть жизненных обстоятельств (21%): детство, прошедшее в неблагополучной семье; плохие отношения с близкими в данный период; потеря дорогого человека, общественное отвержение; тяжелое заболевание и т.д.

4. Снижение ресурсов личности (38%), позволяющих противостоять трудностям: депрессия, стрессовые состояния, беспомощность, болезни, насилие в близком окружении, истощенность физического или психического плана, неопытность и неумение преодолевать трудности.

5. Анализ опроса показал, что на данный момент имеет место быть основной внешний фактор обстоятельств в склонности подростков к суициду в нескольких направлениях:

• неблагополучная семья: тяжелый психологический климат, конфликты родителей, алкоголизм в семье, утрата родителей;

• беспризорность подростка, отсутствие опоры на значимого взрослого, который бы занимался подростком, участие в религиозных сектах;

• неблагоприятное положение подростка в семье: отвержение, назойливая опека. Жестокость, критичность к любым проявлениям подростка;

• отсутствие у подростка друзей, отвержение в учебной группе;

• серия неудач в учебе (ЕНТ – 23 %), общении, межличностных отношениях с родственниками и взрослыми [6, с. 13].

Рассмотрев основные причины суицидов среди подростков можно говорить о том, что, не смотря на их разнообразие, большинство случаев суицидов в подростковом возрасте – это «крик о помощи». Наличие неблагоприятного социального окружения обычно является основной причиной, побуждающей подростка к свершению суицидальной попытки. Социальное окружение в данном случае представлено следующим образом: взаимоотношения в семье, в школе, а также со сверстниками. Дисгармония в одном из звеньев может выступать одной из острых причин подросткового самоубийства.

Список литературы

1. Пузиков Т. Суицид как форма девиантного поведения личности // ХабаршыӘль-Фараби атындағы ҚазҰУ сериясы: психология және социология. – 2008. – № 1. – С. 106–112.

2. Амбрумова А.Г. Психология самоубийства // Социальная и клиническая психиатрия. – 1996. – № 4.

3. Федосеенко Е.В. Психологическое сопровождение подростков: система работы, диагностика, тренинги: монография. – СПб.: Речь, 2006. – 192 с.

4. Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков / под ред. С.А. Беличевой. – М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1999. – 182 с.

5. Жетписбаев Б.А., Айтпаева А.К. Концептуально-теоретические проблемы девиантного поведения и прававой социализации несовершеннолетних в Республике Казахстан. – Алматы, 2002. – 266 с.

6. Лепешев Д. Проблемы современного процесса суицидального поведения в подростковой субкультуре казахстанского общества // Воспитание школьника. – 2008. – № 2 – С. 10–13.

Юридические науки

К ВОПРОСУ ОБ АВТОНОМИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И АКАДЕМИЧЕСКИХ СВОБОДАХ

Гольтяпина И.Ю.

ФГБОУ ВПО «Омский государственный университет путей сообщения», Омск, e-mail: goltyapinaiu@mail.ru

Рассмотрена проблема реализации принципа автономии образовательных учреждений высшего профессионального образования. Изучено содержание академических свобод преподавателя и научного работника. Отмечен вопрос академической ответственности за создание оптимальных условий для свободного поиска истины. Обозначена проблема преподавания комплексных юридических дисциплин.

Современное законодательство об образовании динамично изменяется, что, несомненно, является важнейшей проблемой и для российского права, и для образовательного процесса. Актуальность систематизации законодательства об образовании отмечают многие авторы, совершенно справедливо указывая на тот факт, что большинство вносившихся поправок основывалось на различных концептуальных положениях [6].

В Законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» сформулирована целая система основополагающих идей, однако приоритетным является принцип интеграции в мировую систему высшего образования [2]. Можно заметить, что реализация данного принципа на практике не позволяет говорить о сохранении и развитии достижений и традиций российской высшей школы, как звучит дословная редакция пп. 3 п. 1 ст. 2 указанного Закона, поскольку внедрение в образовательный процесс понятия «компетенции студента» является на практике диаметрально противоположным направлением правового регулирования образовательных правоотношений, в сравнении с действовавшей ранее системой установления государственных требований.

Сказанное подтверждается действием принципа автономии образовательных учреждений и академических свобод, без которого невозможно гарантировать многие конституционные права и свободы (свободу мнений, творчества и т.д.) [6]. В результате на практике процесс формирования содержания учебной дисциплины, изложения учебного предмета по своему усмотрению, выбора темы для научных исследований оставлен на усмотрение педагогического работника. Положительные и отрицательные стороны реализации данной академической свободы будут выявлены только с течением времени; на сегодняшний же день, как представляется, наибольшую проблему представляют комплексные дисциплины. Речь идет, например, о правовом регулировании профессиональной деятельности различных специальностей. Комплексный характер указанных дисциплин обусловлен тем, что они должны включать в себя разделы гражданского, административного, уголовного, трудового права.

Итак, провозглашенный принцип академических свобод предоставил, с одной стороны, свободу выбора изложения учебного предмета по своему усмотрению, а, с другой стороны, определил рамки объективной необходимости так называемой полноты и законченности изложения учебного материала, а также рассмотрения актуальных проблем современной экономики, обусловленных экономическими и социальными процессами, принятием нормативно-правовых актов, стратегий развития законодательства.

К примеру, на сегодняшний день такой проблемой в правовой науке является вопрос о понятии конфиденциальной информации. Исследователями отмечается, что в действующем законодательстве присутствуют тайны, число

которых превышает 40 [7]. Причем ответ на вопрос о соотношении озвученных категорий не является однозначным ни для законодателя, ни для юридической науки, ни для преподавателя. Следует отметить, что единственным официальным нормативно-правовым актом, в самом общем виде систематизирующим конфиденциальную информацию, является Перечень сведений конфиденциального характера [3]. Сказанное обусловливает пробелы в законодательстве; к примеру, глава 14 Трудового Кодекса в общем виде устанавливает режим персональных данных работника, однако, как отмечается в литературе, умалчивается, являются ли сведения о деловых и личностных качествах работника персональными данными, и потому указанные сведения не подпадают под защиту указанной главы [8].

Можно также отметить некоторые коллизии, возникающие на стыке гражданского и трудового законодательства, разрешить которые в настоящее время можно лишь при изучении судебной практики. Так, акционерное общество обязано обеспечить акционерам доступ к определенным документам [1]. На практике же акционеры требуют предоставления трудового договора с генеральным директором, расчетные и платежные ведомости, содержавшие сведения о выплатах членам правления. Однако, с точки зрения суда, и трудовой договор, и расчетные и платежные ведомости являются документами, которые запрещены к передаче работодателем третьим лицам, поскольку содержат персональные данные работника [5]. Рассматриваемые проблемы являются исключительно важными, поскольку суд не соглашается с доводами работодателей о том, что подобные административные правонарушения можно признать малозначительными [4].

В заключение можно отметить, что озвученная идея свободы образования в демократическом обществе, обеспечивающая плюрализм мнений, ставит перед преподавателем задачу разностороннего рассмотрения проблем, изучаемых в рамках конкретной дисциплины.

Список литературы

1. Об акционерных обществах: Федеральный закон от 26 декабря 1995 г. № 208-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 1996. – № 1. – Ст. 1.

2. О высшем и послевузовском профессиональном образовании: Федеральный закон от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 1996. – № 35. – Ст. 4135.

3. Об утверждении Перечня сведений конфиденциального характера: Указ Президента РФ от 6 марта 1997 г. № 188 // Собрание законодательства РФ. – 1997. – № 10. – Ст. 1127.

4. Решение АС г. Москвы от 1 июня 2006 г. по делу « А40-32068/06-96-156 // СПС «КонсультантПлюс».

5. Постановление ФАС МО от 19 января 2006 N КГ-А40/13411-05; Постановление ФАС Московского округа от 29 апреля 2010 N КА-А40/4062-10 по делу N А40-159104/09-93-1333; Постановление ФАС Московского округа от 14 января 2010 N КА-А40/14463-09 по делу N А40-38438/09-17-269 // СПС «КонсультантПлюс».

6. Абалдуев В.А., Глушко Е.К., Дащинская З.П., Живаев М.Н., Козырин А.Н., Комягин Д.Л., Корф Д.В., Насонкин В.В., Сафронова Е.И., Смирнова М.В., Трошкина Т.Н., Шадрина О.В., Ялбулганов А.А. Комментарий к Федеральному закону «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (постатейный) / под ред. А.Н. Козырина // СПС КонсультантПлюс. 2009.

7. Волчинская Е.К. Коммерческая тайна в системе конфиденциальной информации // Информационное право. – 2005. – № 3.

8. Киселев А. Защита личной сферы работника // ЭЖ-Юрист. – 2011. – № 12. – С. 14–15.

«Развитие научного потенциала высшей школы», ОАЭ, 4-11 марта 2013 г.

Философские науки

ДВИЖЕНИЕ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ К ПОНИМАНИЮ ЧЕЛОВЕКА

Кузнецова А.Я.

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, e-mail: Phileducation@yandex.ru

История человеческого мышления показывает, что процесс научного познания приближает философскую мысль к пониманию человека. Мышление XX века подготовило вопрос об установлении «согласия между нашими мыслями, с одной стороны, и фактами действительности – с другой, и с самими мыслями» [1, С. 205]. В постклассическом естествознании совместное рассмотрение мышления и опыта стало частью научного метода.

Возвращаясь к науке XVI века мы обнаруживаем напряжённую работу мышления в поиске выхода в новые области познания, в том числе и познания самого человека. Галилей хотел не только рассуждать о механическом движении (маятника и падающего камня), но он хотел исследовать то, что не исследовали до него. Количественно с помощью эксперимента, вступая в диалог с Природой, естествоиспытатели этой эпохи отвечали на вопрос, как происходят эти движения. «Легко можно представить, что этот новый подход означал не что иное, как прорыв человеческой мысли в бесконечную область новых возможностей...» [2, С. 123].

Исследования в области механики привели к формированию в естествознании XVII века классической парадигмы науки. Классическая парадигма, используя выверенные и отшлифованные понятия классической физики: материя, сила, взаимодействие, пространство, время, – предоставила материал для формирования обширной картины материального мира. Каждый процесс, принадлежащий классической картине

мира, является и следствием, и причиной других процессов.

Последующее продвижение мысли в области познания привёло к тому, что: 1 – физическая картина мира становилась всё более отшлифованной, приближаясь к идеальной; 2 – естествознание XIX века оказалось заключенным в строгие научно- методологические рамки. Эти рамки во многом определялись основополагающими понятиями классической физики, такими, как пространство, время, материя и причинность. Понятие «реальность» в рамках классической парадигмы относилось к вещам или процессам, которые мы воспринимаем нашими чувствами или которые могут наблюдаться с помощью усовершенствованных приборов, представленных техникой.

Человек в классической парадигме мог быть понят как часть природы, представлен как материальное тело, как часть первичной реальности. Наивный материализм классической парадигмы не оставлял места для реальности личности, души, жизни и самой мысли, нарушая тем самым целостность природы человека и его познания как производных природы.

На значение единства физического и психического в человеке, на то, что человек – это часть той же природы, которую он исследует в процессе познания, обратил внимание Э. Мах. Живое существо, обладающее памятью, имеет в своем психическом поле зрения более обширную пространственную и временную среду, чем оно могло бы объять одними своими органами чувств [1, С. 205].

При создании научной картины мира физическое и психическое действуют совместно. Представления, полученные от непосредственно наблюдаемых фактов, человек встраивает в свои мысли, а если их недостаточно для создания целостного образа предмета реальности, то он мысленно этот образ достраивает, для чего ему необходимо только последовательно выполнять правила мыследеятельности, следовать логике. То есть, представления о реальности, формируемые нами на основе опыта, с необходимостью включают в себя особенности нашего мышления: «...физическое и психическое содержат, очевидно, общие элементы, и, следовательно, между ними вовсе нет той резкой противоположности, которую обыкновенно принимают» [1, С. 16].

Особенность естествознания начала XX века состояла в том, что оно признало жизнь человека, его душу, личность, психику – частью реальности, на познание которой направлена наука. Естествознание XX века расширило сферу отношения между человеческим духом и реальностью, признав их частью предмета естественнонаучных исследований. При этом нельзя не учитывать, что содержание этих понятий изменяется и отличается не только от содержания понятий XVI , но и XIX веков.

Осознание роли субъекта в неклассическом научном познании привело к развитию философской мысли, область деятельности которой был определен как «философия естествознания». В этой деятельности осуществлялось методологическое согласование философии и естествознания. Участие в процессе познания познающего субъекта требовало осмысления природы не только физического, но и психического в результатах научного труда. На закономерность познания как природного явления указывал Гегель, напоминая о том, что познающий субъект сам является частью природы, необходимо только не забывать об этом в процессе познания, не забывать о том, что процесс познания – это жизнедеятельность саморефлексирующей природы. «Философское мышление познает, что природа не только идеализируется нами, что ее внеположенность не есть нечто для нее самой, для ее понятия безусловно непреодолимое, но что вечная внутренне присущая природе идея, или, что то же самое, работающий во внутреннем существе в-себе-сущий дух сам осуществляет эту идеализацию, снятие этой внеположности, потому что эта форма для его наличного бытия находится в противоречии с внутренней природой его сущности. Философия, следовательно, должна, в известном смысле, только следить за тем, как природа сама же и снимает свою внешность, как она принимает обратно в центр идеи то, что само по себе внешне...» [3, С. 23].

Новый философский подход состоит в том, что постнеклассическая методология познания не отделяет объект исследования от исследователя. Личностный мотив познания начинается с того, что человек в процессе опыта наблюдает изменения в окружающей его среде. При этом наибольший для него интерес представляют те изменения, причиной которых является он сам. Эта познавательная особенность лежит в основе экспериментирования. Эксперимент предназначен для отыскивания новых эффектов взаимодействий в природе или новых связей между ними. Здесь физический эксперимент становится продолжением умственного и наоборот. Познавательная деятельность всегда заключает в себе и познание самого субъекта исследования. Идеи, конкретизированные в современной научной картине мира, приводят к новому рассмотрению субъекта и объекта познания, в котором они уже не выступают внеположными друг другу, а предстают лишь относительно автономными компонентами особой целостности.

Новые философские тенденции в понимании духовной характеристики человека исходят из признания самопознания в качестве основы и ресурса познания природы человека. Такой подход позволяет выявить сущность духовного воспитания человека, которая состоит в том, что духовная жизнь общества невозможна без духовной жизни индивидов, как и сама идея

общественного бытия «…есть интегральный момент коллективной человеческой жизни; она творится самими людьми, вырастает из их совместной коллективной жизни и укоренена в ней, а потому и живет во времени, рождается, длится и исчезает, подобно всякой иной жизни на Земле» [4, С. 72].

Для характеристики современных обществ используют категорию «человеческий капитал». Духовный потенциал общества – это составляющая его человеческого капитала. Это возобновляемый ресурс общества [5]. Для возобновления духовного потенциала общества при смене поколений необходимо создавать условия для свободного проявления духовных сил индивидов. Нельзя игнорировать тот факт, что мышление человека не только развивается и формируется в среде на основе своих природных задатков и под руководством своих воспитателей, но и резонирует со средой, что в среде научно-технического информационного сообщества индивиду не сложнее развиваться интеллектуально, а проще, и, что методологические изменения в цивилизации происходят не в направлении наибольшего материального комфорта существования человека, а в направлении наибольшего соответствия структур функционирования общества структуре психических функций индивида. В направлении выявления структурно-функциональных основ психики человека и отражения их в технико-информационном оснащении жизни общества и развивается современная психология, электроника, информационная биология.

Можно предположить, что в истории человеческого мышления наиболее плодотворными оказывались те направления, где встречались два различных способа мышления. К настоящему времени, искусственно разделенные гуманитарный и естественнонаучный методы научного мышления настолько обособились, что в дальнейшем может оказаться плодотворным их методологическое взаимодействие и интеграция с целью познания и понимания человека на уровне современного мышления.

Список литературы

1. Мах Э. Познание и заблуждение. – М., 1909. – 471 с.

2. Гейзенберг В. Роль новой физики в современном развитии человеческого мышления // Физика и философия. Часть и целое. – М., 1989. – С. 118–130.

3. Франк С.Л. Духовные основы общества. – М., 1992. – С. 17.

4. Гегель. Философия духа // Энциклопедия философских наук. – Т.3. – М.: Мысль, 1977.

5. Кузнецова А.Я. Роль естественнонаучного образования в духовном становлении современного человека // Международный журнал экспериментального образования. – № 10. – 2012. – С. 65–66.

«Проблема международной интеграции национальных образовательных стандартов», Франция (Париж), 15-22 марта 2013 г.

Педагогические науки

ФАКТОРЫ ПОПУЛЯРНОСТИ ВУЗОВ ПРИ ПРИВЛЕЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КУБАНИ

Казарин Б.В., Поддубный В.Н.

ГБОУ ВПО «Кубанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Краснодар, e-mail: BorisVK2002@yandex.ru

За последние годы принят целый ряд документов, обязывающих образовательные учреждения и органы управления образованием усилить работу по подготовке иностранных специалистов для зарубежных стран в образовательных учреждениях Российской Федерации, среди них:

1. Основные положения Концепции государственной политики Российской Федерации в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях: (одобрено Президентом РФ В.В. Путиным 18 окт. 2002 г.) [8].

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 3 сентября 2005 г. № 1340-р «О концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы» [10].

3. Постановление Правительства Российской Федерации № 638 от 25 августа 2008 года «О сотрудничестве с зарубежными странами в области образования» [9] и ряд других документов.

Интеграция России в мировое образовательное пространство, и в частности, в европейское, важна, в том числе, и с точки зрения создания условий и механизмов резкого увеличения экспорта образовательных услуг. (Министерство образования Российской Федерации: приказ от 11.02.2002, Москва, № 393 «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года») см. доклад Министра образования и науки А. Фурсенко на заседании Правительства 17.09.2006 «Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации».

По данным, приводимым М.Г. Балыхиным [1], расширение экспорта образовательных услуг в последние десятилетия вошло в число приоритетов государственной политики таких стран, как Франция, Германия, Великобритания, США, а также Австралия и Китай. Причин это-

му несколько. Во-первых, подготовка специалистов для зарубежных стран становится одной из наиболее выгодных статей экспорта. Во-вторых, подготовка специалистов для других стран – это содействие реализации геополитических и экономических интересов страны. В-третьих, стремление привлечь иностранных студентов подталкивает вузы к реформированию системы подготовки специалистов с учетом требований мирового рынка труда; повышению качества обучения; разработке новых учебных программ и курсов с «включением международных компонентов», обеспечивающих подготовленность выпускников к работе в условиях глобальной экономики; и, в конечном итоге, превращению национальных университетов в международные научно-образовательные комплексы. В-четвертых, стремление стран-экспортеров образования (в особенности США, Германии и ряда других) использовать лучших иностранных выпускников для развития экономики и науки своих стран. Исходя из этого, правительства ряда государств оказывают серьезное содействие своим вузам, стимулируют, в том числе и финансово, их деятельность по привлечению иностранных студентов.

Рост числа иностранных студентов является следствием того, что в странах – лидерах экспорт образовательных услуг является одним из приоритетов государственной политики: потоки иностранных студентов, стремящихся получить образование не на родине, воспринимаются большинством принимающих стран как существенный источник пополнения национального богатства: как правило, иностранные студенты оплачивают полную стоимость обучения, а также затраты на свое пребывание. Во многих образовательных учреждениях доход, полученный за этот счет, является существенным прибавлением к вузовским бюджетам [11, 12].

Подготовка национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях призвана стать важной составной частью внешнеэкономической деятельности Российской Федерации с приоритетным курсом на углубление процессов интеграции в международное образовательное пространство [7].

Основная цель международного сотрудничества в образовании – повышение качества и укрепление образовательного и научно-технического потенциала России, его конкурентоспособности на мировом рынке научных и образовательных услуг и, как следствие, обеспечение интенсивного и эффективного перехода российской экономики на инновационный путь развития [9].

Важно отметить, что одним из критериев адекватного развития высших учебных заведений (показателем эффективности) стала доля иностранных выпускников (по основной специальности образовательного учреждения) среди общего числа лиц, заканчивающих вуз в отчетном учебном году (Международная деятельность: удельный вес численности иностранных студентов, завершивших освоение ООП ВПО, в общем выпуске студентов (приведенный контингент) [13].

В то же время, по мнению А.В. Рождественского [15] «…одна из глобальных целей интернационализации высшего образования предусматривает получение дохода. В ее рамках образовательные услуги предлагаются на полностью платной основе без предоставления государственных субсидий. Иностранные студенты дают возможность привлечения дополнительных источников финансирования и, тем самым, стимулируют университеты реализовывать предпринимательскую стратегию на международном образовательном рынке».

В перспективе усилия в области международной деятельности направлены, с учётом геополитических и экономических интересов России, на закрепление достигнутых в последние годы результатов и обеспечение на этой основе дальнейшего развития взаимодействия с зарубежными странами и международными организациями по приоритетным направлениям образования [6].

Широкая интеграция образовательных стандартов в странах единой Европы и ряда других государств, в значительной мере форсируемая реализацией Болонской конвенции в нашей стране и за ее пределами позволило увеличить академическую мобильность учащихся и в еще большей степени поставить во главу угла проблему экспорта образовательных услуг – в рамках данного сообщения – обучения в российских образовательных учреждениях граждан зарубежных стран (студентов-иностранцев) [11]. Советский Союз и его правопреемник Российская Федерация всегда активно участвовали в международном разделении труда, в том числе и в деле подготовки высококвалифицированных кадров для зарубежных стран, при этом регионы Юга России были всегда желанным местом обучения для выходцев из стран Азии, Африки и Ближнего Востока [2, 3] .

Таким образом, в рамках решения вопросов модернизации высшего образования России и усиления ее присутствия на международном рынке образовательных услуг повышение академической мобильности крайне актуально как с теоретической, так и с практической точки зрения [5].

Описанные процессы в полной мере актуальны и для Краснодарского края. Учебные заведения Краснодарского края и его центра – города Краснодара вот уже более 50 лет являются базой для подготовки кадров для зарубежных стран. Первые иностранные учащиеся (граждане Кубы) прибыли в край (г. Славянска-на-Кубани) для обучения профессиям механизатора сельского хозяйства по программе

«Куба-Кубань» еще в 60 годы прошлого века. С тех пор край и Краснодар становятся, наряду со столицами и городами-миллионниками центром подготовки иностранных учащихся. Этому в значительной мере способствовало климатогеографическое положение региона.

Край расположен в юго-западной части Северного Кавказа, на северо-востоке край граничит с Ростовской областью, на востоке – со Ставропольским краем, на юге – с Абхазией. Территория края омывается Азовским и Черным морями. Средняя температура января на равнине – минус 3–5 градусов, июля – плюс 22–24 градуса. Климат в крае – один из наиболее благоприятных в России для проживания и деятельности человека. Краснодарский край – самый теплый регион России, средняя продолжительность времени, когда в светлое время суток на территории края наблюдается солнечная погода, составляет 2300 часов в год

Транспортный комплекс обеспечивает реализацию внешнеполитических и экономических интересов России в зоне черноморского и средиземноморского экономического сотрудничества. Морские порты края обеспечивают прямой выход через Азовское и Черное моря на международные торговые пути. По территории края проходят важнейшие железнодорожные и автомобильные маршруты федерального значения. Воздушный транспорт Краснодарского края представлен рядом аэропортов, большинство из которых являются международными (Краснодар, Сочи, Геленджик, Анапа).

Особое место в народно-хозяйственном комплексе края занимают учреждения науки и культуры – в том числе высшие учебные заведения края – крупные учебно-научные учреждения, осуществляющие подготовку специалистов практически по всем отраслям знаний. В крае работает 12 государственных учреждений высшего образования. Кроме того, на Кубани открыли свои филиалы ведущие вузы страны, такие как Российская экономическая академия им. Плеханова (в г. Краснодаре), Московский государственный университет коммерции (в г. Краснодаре), Российский университет дружбы народов (в г. Сочи).

Все эти факторы, и стали причиной популярности города среди иностранных граждан в качестве места для получения профессионального образования. В образовательных учреждениях города (главным образом в вузах) ежегодно обучается свыше полутора тысяч иностранных учащихся, среди них учащиеся подготовительных факультетов, основных курсов и постградуальных форм обучения.

Еще больше популярность края для иностранных граждан возросла после присвоения городу Сочи статуса столицы Зимних Олимпийских игр 2014 года.

Дальнейший рост числа иностранных граждан, получающих в Краснодаре и крае профессиональное образование ведет и к расширению числа образовательных учреждений, лиц, несущих ответственность за работу с этим контингентом [4]. Тем самым, возрастает готовность образовательных учреждений Краснодарского края (Кубани) обеспечить адекватный ответ на существующую в мире популярность высшего образования на Юге России.

Список литературы

1. Балыхин М.Г. Тенденции развития международного рынка образовательных услуг: на примере стран Евросоюза и Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. – М., 2009. – С. 22

2. Казарин Б.В., Кобелева Е.Е. Экспорт образовательных услуг и предпочтения иностранных учащихся университета // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 7. –С. 300–304.

3. Казарин Б.В., Кобелева Е.Е. Структура контингента иностранных учащихся в образовательном учреждении высшего профессионального образования // Успехи современного образования. – № 9. – 2010. – С. 202–204.

4. Казарин Б.В., Казарина Н.Б., Кобелева Е.Е., Римави М.Х. Нормативные акты, регулирующие пребывание иностранных граждан в Российской Федерации. – Т.1. – М.: Изд-во «Академия естествознания», 2010. – С. 408.

5. Карпухина Е.А., Галичин В.А. Академическая мобильность в условиях интернационализации образования. – М.: Университетская книга, 2009. – С. 460.

6. Казарин Б.В. Макроэкономические показатели и привлекательность обучения в образовательных учреждениях Российской Федерации для иностранных граждан // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 10.– С. 159–162.

7. О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года // Министерство образования Российской Федерации: приказ от 11.02.2002, Москва, № 393.

8. Основные положения Концепции государственной политики Российской Федерации в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях: (одобрено Президентом РФ В.В. Путиным 18 окт. 2002 г.).

9. О сотрудничестве с зарубежными странами в области образования. Постановление Правительства Российской Федерации № 638 от 25 августа 2008 года.

10. О концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы: распоряжение Правительства Российской Федерации от 3 сентября 2005 г. № 1340-р.

11. Подготовка специалистов для зарубежных стран в вузах России: состояние и перспективы. – М., 1994. – 15 с.

12. Примерный договор о деятельности по подбору, направлению и обучению иностранных граждан // Информационно-справочные материалы по вопросам обучения иностранных граждан в Российской Федерации. Госкомвуз РФ. – М., 1996. – С. 98–102.

13. Протокол заседания Межведомственной комиссии по проведению мониторинга деятельности государственных образовательных учреждений в целях оценки эффективности их работы и реорганизации неэффективных государственных образовательных учреждений. – М., 2012. – Минобрнауки, 22.11.2012, № дл-15/05 пр.

14. О концепции федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы Распоряжение Правительства Российской Федерации № 1340 от 3 сентября 2005. – Российская газета. № 268. – 2005.

15. Рождественский А.В. Интернационализация российской системы высшего профессионального образования: проблемы и перспективы // Материалы совещания-семинара проректоров по международной деятельности высших учебных заведений Российской Федерации. – М., 2009. – С. 9–12.

ОБ ОПЫТЕ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Семенова Е.В.

Челябинская государственная академия культуры и искусств, Челябинск, e-mail: selenavik@mail.ru

Современная образовательная система столкнулась с проблемой недостаточности простой трансляционной формы ведения учебного процесса, способной сформировать знания в конкретной профессиональной области, поскольку не только желаемый рынком труда, но и нормируемый Федеральным государственным образовательным стандартом уровень профессиональной подготовки при этом не может соответствовать изменяющимся постоянно требованиям.

Этот подход делает акцент на технологических педагогических знаниях и определяет способ передачи учебной информации. Естественно реализуется в формате лекции, преподносит дуалистические знания (логический формат «есть знания» – «нет знаний») и предполагает пассивность как перспективу обучения (зависимый или пассивный стиль обучения). Неэффективность такого обучения аксиоматична, однако от 70 до 90 % педагогов продолжают их использовать в профессиональной деятельности [3].

За рубежом проблемы формирования актуальным педагогических технологий стали интенсивно разрабатываться со второй половины 1980-х годов; к началу XXI века приобрели максимальное распространение [2; 4; 5; 6; 7].

Методологической основой использования новых образовательных технологий стала разработка педагогической технологии содержания знаний (Technological Pedagogical Content Knowledge, TPACK) совершенствования образовательной среды. Идея TPACK заключается в необходимости эффективной технологии преподавания содержания предмета на основе интеграции технологического, педагогического и содержательного компонентов (рисунок).

Интегрированная педагогическая технология

На пересечении кругов Эйлера возникает интегрированная «зона», включающая синергетически взаимодействующие элементы содержания образования, освоения методов реализации профессиональной деятельности и специфику передачи профессиональной информации. Зона предполагает систему семи ключевых областей:

1) технологии передачи знаний (Technology Knowledge (TK) как фактор совершенствования среды обучения (материально-техническое обеспечение процесса) [4];

2) содержание учебной информации (Content Knowledge (CK)) как знание концепций, теорий, концептуальных основ, принятых путей развития знаний;

3) педагогические знания (Pedagogical Knowledge (PK)) как владение педагогом различными подходами в обучении и методами оценки [4];

4) педагогические знания содержания (Pedagogical Content Knowledge (PCK)) как способность педагога эффективно совместить содержание и способы передачи учебной информации [2];

5) технологические знания содержания (Technological Content Knowledge (TCK)), т.е. представление педагога о том, как технологии могут быть использованы для предоставления новых способов содержания обучения (например, визуализации механизмов отдельно взятых явлений и процессов) [7];

6) технологические педагогические знания (Technological Pedagogical Knowledge (TPK)) относятся к осведомленности о возможности снять определенные (например, ресурсные) ограничения путем использования технологий [6];

7) технологические педагогические знания контента (Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) включают в себя понимание всей сложности отношений между студентами, преподавателями, содержанием, методами и технологиями [2; 6].

Вместе с тем, в силу различных факторов педагоги вынуждены ограничивать используемые образовательные технологии. В данном контексте значимыми являются внешние факторы (независимые от педагога), которые включают материально-техническое и программно-технологическое обеспечение процесса и внутренние (зависимые от педагога), которые предполагают использование ограниченного спектра компонентов в связи с имеющимися предпочтениями, определяемыми индивидуальным стилем педагогической деятельности. Конечно, названные ограничения нивелируются при условии гибкой адаптации индивидуального стиля педагогической деятельности под имеющиеся и / или изменяющиеся условия (ситуативный индивидуальный педагогический стиль).

Важно, что рамки TPACK допускают необязательность введения новых технологий и желательность творческого ситуативного использования доступных технологий, определяемого ситуативно.

Еще Д. Дьюи, в начале 1900-х годов заметил, что заинтересованные студенты прилагают больше усилий для учебы. Эта идея сформировала концепцию «доминанты обучения студентов». Позже была разработана концепция «Передачи обучения» в реальных условиях работы [8].

Следует признать, что внимание только к технологиям обучения имеет ряд составляющих, причисленных Гарвардским университетом к приоритетным направлениям совершенствования [1]:

– преподаватели должны меньше читать лекции в традиционной форме и больше экспериментировать с активными методами обучения;

– педагоги должны участвовать в разработке надежных методов оценки успеваемости студентов в соответствии с реализуемыми формами обучения;

– администрация вузов должна ориентировать педагогов на освоение и разработку более успешных методов обучения являются для повышения заинтересованности студентов и содействию их профессиональному развитию.

Выявлено, что перспективные инициативы отдельных педагогов, реализующих в образовательном процессе авторские эффективные технологии не получают широкого распространения и внедрения в учебный процесс в связи с высоким уровнем децентрализации вузовского управления. Для разрешения названной проблемы предлагается:

1) форма: организовать систему постоянного профессионального развития педагогического состава с формированием и актуализацией базы используемых образовательных технологий и методик;

2) содержание: создать и постоянно расширять инновационный портфель педагогического коллектива, в который предлагается включать как авторские материалы, методы, технологии, диагностический инструментарий, а также нормативно-инструктивная информация, связанная с образовательным процессом вуза. Минимально необходимые для реализации требования включают: «внесение значительного вклада в науку и преподавание в своей научной области, а также в развитие и оценку инновационной педагогики в гуманитарном образовании» [1];

3) материально-техническое оснащение: организовать доступное информационное пространство, позволяющее получать актуальную научную информацию профессиональной области; создать материальную базу, позволяющую использовать потенциальные ресурсы учебных аудиторий;

4) процесс: использовать ресурсы педагогического менеджмента, предполагающие реализацию процессов планирования, организации, координации, активизации и контроля как по владению материалом темы, так и ситуативно эффективному использованию педагогических методов с их критичным оцениванием и на этом основании корректировкой.

В целом, любые изменения в программе (объем аудиторных часов, последовательность курсов, соотношение лекционных и семинарских занятий и др.), новое или обновленное содержание курса, применяемые методы должны в обязательном порядке быть оценены с позиций их эффективности для поддержания заинтересованности студентов в освоении предметной области.

Список литературы

1. Analisis: Pedagogy, Practice, and Teaching Innovation at Harvard // Harvard magazine [Электронный ресурс]: http://harvardmagazine.com/2011/10/analysis-pedagogy-practice-and-teaching-innovation-at-harvard.

2. Archambault L., Crippen K. Examining TPACK among K-12 online distance educators in the United States / L. Archambault, K. Crippen // Contemporary Issues in Technology and Teacher Education – 2009. – № 9(1). – P. 71–88.

3. Gardiner L.F. (1998). Why we must change: The research evidence. The NEA Higher Education Journal, P. 71–88.

4. Harris J., Mishra P., Koehler M. Teachers' technological pedagogical content knowledge and learning activity types: Curriculum-based technology integration reframed / J. Harris, P. Mishra, M. Koehler // Journal of Research on Technology in Education. – 2009. – № 41(4). – P. 393–416.

5. Koehler M.J., Mishra P. Introducing TPCK / M.J. Koehler, P. Mishra // Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge for Educators; in J.A. Colbert, K.E. Boyd, K.A. Clark, S. Guan, J.B. Harris, M.A. Kelly & A.D. Thompson (Eds.). – New York : Routledge. – 2008. – P. 1–29.

6. Mishra P., Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge / P. Mishra, M.J. Koehler // Teachers College Record. – 2006. – № 108(6). – P. 1017–1054.

7. Niess M.L. Preparing teachers to teach science and mathematics with technology / M.L. Niess // Developing a technology pedagogical content knowledge Teaching and Teacher Education. – 2005. – № 21. – P. 509–523.

8. Tyler R.W. The five most significant curriculum events in the twentieth century // Educational Leadership. – 1987. – № 44(4). – P. 36–38.

ОБ ИНТЕГРАЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Стукаленко Н.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, Кокшетау, e-mail: nms.nina@mail.ru

Интеграция науки и образования является необходимым условием инновационного развития экономики Казахстана. Динамичные изменения социально-экономических отношений, развитие конкурентных преимуществ Казахстана в современной мировой экономике требуют серьезной модернизации образования, внедрения инновационных технологий, превращения образования в гибкую саморазвивающуюся систему, адекватно отвечающую на вызовы времени. Образование должно стать той движущей силой, которая способна существенно повысить качество жизни граждан. Научно-техническая сфера обладает огромным потенциалом и необходимо создать комфортную среду для развития предпринимательства в различных отраслях науки: предусмотреть налоговые и экономические льготы для предприятий, занимающихся освоением в производстве новой техники и технологий, содержащих объекты интеллектуальной собственности.

Пристальное внимание к состоянию высшего профессионального образования выявило следующие недостатки. Выпускники университетов обладают недостаточной фундаментальной подготовкой. Слабо представлено аналитическое мышление, способность критически оценивать объекты и проблемы моделирования, имитации, оптимизации на базе знаний в области фундаментальных наук. Выпускники не рассматривают свою профессиональную деятельность как интегрированный процесс; не умеют адаптироваться к изменяющимся технической и технологическим средам. Эксперты констатируют, что сегодня наука и технологии развиваются настолько быстро, что нет времени после окончания вуза «доучиваться» и «дотягиваться» до современного уровня развития высокотехнологичного производства, необходимо уже на «вузовской скамье» включаться в интенсивную научную деятельность с ориентацией на будущую профессиональную занятость.

В первую очередь необходимо поддерживать те высшие учебные заведения, которые реализуют инновационные программы. Инвестиции в фундаментальные и прикладные исследования в большей мере должны помогать подготовке высококвалифицированных молодых специалистов для производства, а инвестиции в систему образования должны способствовать привлечению ученых в ряды профессорско-преподавательского состава и развитию научных исследований в вузах с привлечением студентов.

Физико-математические науки

КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ КАК МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Балабеков К., Серік М., Жалгасбекова Ж.

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, e-mail: serik_meruerts@mail.ru

В настоящее время нельзя назвать область человеческой деятельности, в которой не использовались бы методы моделирования. Моделирование – эффективное средство познания природы. Процесс моделирования предполагает наличие:

– объекта исследования;

– исследователя, перед которым поставлена конкретная задача;

– модели, создаваемой для получения информации об объекте и необходимой для решения поставленной задачи.

По отношению к модели исследователь является экспериментатором, но эксперимент проводится не с реальным объектом, а с его моделью.

Академик А.А. Самарский понимал под вычислительным экспериментом такую организацию исследований, при которой на основе математических моделей изучаются свойства объектов и явлений, проигрывается их поведение в различных условиях и на основе этого выбирается оптимальный режим [1]. Другими словами, вычислительный эксперимент предполагает переход от изучения реального объекта к изучению его математической модели. Такой моделью, как правило, является одно или несколько уравнений.

К основным преимуществам вычислительного эксперимента можно отнести следующие [2]:

- возможность исследования объекта без модификации установки или аппарата;
- возможность исследования каждого фактора в отдельности, в то время как в реальности они действуют одновременно;
- возможность исследования нереализуемых на практике процессов;

Вычислительный эксперимент включает в себя следующие этапы:

Физическое описание процесса, то есть уяснение закономерности явлений.

- Разработка математической модели.
- Алгоритм или метод решения уравнений.
- Разработка программ.
- Проведение расчетов, анализ результатов и оптимизация.

Тем самым основу вычислительного эксперимента составляет триада: модель – алгоритм – программа [3].

Метод моделирования широко используется в практике преподавания физики в вузе. Очень наглядно можно продемонстрировать студентам все этапы метода моделирования на примере опыта Э. Резерфорда по рассеянию альфа- частиц ядрами в среде С++.

Пусть альфа-частица (ядро атома гелия), обладающая массой M и зарядом $+2e$, движется в поле неподвижного ядра с зарядом $+Ze$ (рис. 1), где Z – порядковый номер элемента в таблице Менделеева, е – элементарный заряд (модуль заряда электрона) (e = 1,6021892(46) Кл). Считаем, что ядро находится в начале координат. Между альфа – частицей и ядром действует сила отталкивания:

$$\overrightarrow{F} = \frac{12}{4\pi\varepsilon_0}\cdot\frac{Ze^2}{r^2}\cdot\frac{\vec{r}}{|\vec{r}|},$$

где $k = \dfrac{1}{4\pi\varepsilon_0} \approx 8987551777\dfrac{\text{Н}\cdot\text{м}^2}{\text{Кл}^2}$; $\vec{r}$ – радиус-вектор частицы, причем $r^2 = \sqrt{x^2 + y^2}$ (x и y – координаты альфа-частицы в определенный момент времени t).

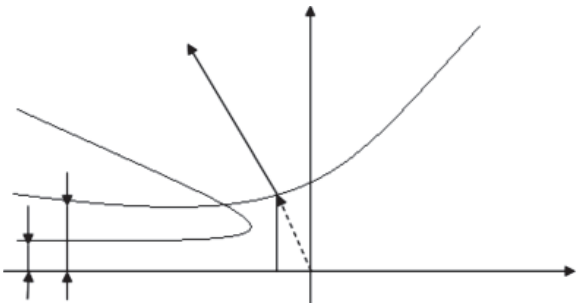


Рис. 1. Траектория движения альфа-частицы в поле неподвижного ядра, расположенного в начале координат

Дифференциальные уравнения движения альфа-частицы записываются так:

$$\begin{cases} M\dfrac{d^2x}{dt^2} = F_x; \\ M\dfrac{d^2y}{dt^2} = F_y, \end{cases}$$

где F_x и F_y – проекции силы $\overrightarrow{F}$ на оси O_x и O_y, соответственно; x'' и y'' – проекции ускорения альфа-частицы на оси O_x и O_y.

$$\begin{cases} \dfrac{d^2x}{dt^2} = \dfrac{F_x}{M} = \dfrac{F\cdot\cos\alpha}{M} = \dfrac{F}{M}\cdot\dfrac{x}{\left(x^2+y^2\right)^{1/2}}; \\ \dfrac{d^2y}{dt^2} = \dfrac{F_y}{M} = \dfrac{F\cdot\sin\alpha}{M} = \dfrac{F}{M}\cdot\dfrac{y}{\left(x^2+y^2\right)^{1/2}}; \end{cases} \quad (1)$$

или

$$\begin{cases} \dfrac{d^2x}{dt^2} = \dfrac{2kZe^2}{M}\cdot\dfrac{x}{\left(x^2+y^2\right)^{3/2}}; \\ \dfrac{d^2y}{dt^2} = \dfrac{2kZe^2}{M}\cdot\dfrac{y}{\left(x^2+y^2\right)^{3/2}}; \end{cases} \quad (2)$$

Решаем эти уравнения методом половинного интервала. Для этого перепишем систему (2) в виде:

$$\begin{cases} v_x' = \dfrac{d}{dt}\left(\dfrac{dx}{dt}\right) = \dfrac{2kZe^2}{M}\cdot\dfrac{x}{\left(x^2+y^2\right)^{3/2}}; \\ v_y' = \dfrac{d}{dt}\left(\dfrac{dy}{dt}\right) = \dfrac{2kZe^2}{M}\cdot\dfrac{y}{\left(x^2+y^2\right)^{3/2}}, \end{cases} \quad (3)$$

где в левой части каждого уравнения стоит производная по времени функции v_x или v_y.

Используя алгоритм, изложенный в лабораторных работах 5 и 8, и расписывая левые части равенств по определению производной, получим приближенные равенства:

$$\begin{cases} \left(\dfrac{dx}{dt}\right)_{i+1/2} \approx \left(\dfrac{dx}{dt}\right)_{i-1/2} + \dfrac{2kZe^2}{M}\cdot\dfrac{x_i}{\left(x_i^2+y_i^2\right)^{3/2}}\cdot\Delta t; \\ \left(\dfrac{dy}{dt}\right)_{i+1/2} \approx \left(\dfrac{dy}{dt}\right)_{i-1/2} + \dfrac{2kZe^2}{M}\cdot\dfrac{y}{\left(x_i^2+y_i^2\right)^{3/2}}\cdot\Delta t. \end{cases} \quad (4)$$

Здесь $\Delta t = t_{i+1} - t_i$ – шаг программы. Очевидно, что соотношение (4) тем точнее, чем меньше интервал времени Δt.

Два других уравнения для метода вычисления координат частицы также получаются из определения производной, но уже для функций x и y:

$$\begin{cases} x' = \dfrac{dx}{dt} \approx \dfrac{x_{i+1} - x_i}{\Delta t}, \\ y' = \dfrac{dy}{dt} \approx \dfrac{y_{i+1} - y_i}{\Delta t}, \end{cases}$$

или

$$\begin{cases} x_{i+1} \approx x_i + \left(\dfrac{dx}{dt}\right)_{i+1/2} \cdot \Delta t; \\ y_{i+1} \approx y_i + \left(\dfrac{dy}{dt}\right)_{i+1/2} \cdot \Delta t. \end{cases} \quad (5)$$

К системам уравнений (4) и (5) необходимо добавить еще одну, позволяющую рассчитать скорость частицы в момент времени $t_{1/2} = \dfrac{\Delta t}{2}$ (в середине первого интервала) через начальные условия: скорость и координату в момент времени $t_0 = 0$.

$$\begin{cases} \left(\dfrac{dx}{dt}\right)_{1/2} \approx \left(\dfrac{dx}{dt}\right)_0 + \dfrac{2kZe^2}{M} \cdot \dfrac{x_0}{\left(x_0^2 + y_0^2\right)^{3/2}} \cdot \dfrac{\Delta t}{2}; \\ \left(\dfrac{dy}{dt}\right)_{1/2} \approx \left(\dfrac{dy}{dt}\right)_0 + \dfrac{2kZe^2}{M} \cdot \dfrac{y_0}{\left(x_0^2 + y_0^2\right)^{3/2}} \cdot \dfrac{\Delta t}{2}. \end{cases} \quad (6)$$

Уравнения (6) используются только один раз. В дальнейшем расчет скорости и координат частицы производится по формулам (4) и (5).

В данной работе интервал времени Δt (шаг программы) также выбирается произвольно.

Поскольку наша задача состоит в том, чтобы построить траекторию движения частицы в поле ядра, т.е. зависимость y(x), здесь нужно задавать не временной интервал $t_{min}...t_{max}$, а область на координатной плоскости ($x_{min}...x_{max}$; $y_{min}...y_{max}$), в пределах которой и будет осуществляться расчет.

Загрузка файла таблицы

Открыть шаблон Модель 9_Опыт Резерфорда.cpp. Представленная таблица содержит два рабочих листа Модель 9-1 и Модель 9-2. Данные моделей 9-1 и 9-2 приведены на рис. 2. На первом листе моделируется движение альфа-частицы для различных прицельных расстояний, на другом листе – для различных значений начальной скорости (точнее, проекций начальной скорости на ось Ox). Таблица выполнена для 300 значений, однако при необходимости ее легко продолжить Таблица -1.

$$x_0 = x_{min} = -3;$$

$$x_{max} = 1;$$

$$y_0 = y_{min} = b = 0{,}1; 0{,}3 \text{ и } 0{,}5;$$

$$y_{max} = 2;$$

$$\Delta t = 0{,}01c;$$

$$v_{ox} = 3;\ v_{oy} = 0.$$

Пример данных для выполнения расчетов

Компонент	Свойства	Значения
Form1	Caption	Моделирование опыта Резерфорда
Button1	Caption	Вычислить
Button2	Caption	Выход
Button3	Caption	Модель 9-2
Chart1	Name	Моделирование опыта Резерфорда
Edit1	Text	-3
Edit2	Text	1
Edit3	Text	0,1
Edit4	Text	0,3
Edit5	Text	1
Edit6	Text	2
Edit7	Text	0,01
Edit8	Text	3
Edit9	Text	0
Edit10	Text	6,638E-27
Edit11	Text	79
Edit12	Text	1,602189246E-19
Edit13	Text	9E9
Edit14	Text	Сделать свободной
Edit15	Text	1
Edit16	Text	2
Edit17	Text	3
Edit18	Text	1
Label1	Caption	Xmin =
Label2	Caption	Xmax =
Label3	Caption	Ymin1 = , Ymin2 = , min3 = ,Ymax = , dt = , Vox = , Voy =
Label8	Caption	Ma = кг
Label9	Caption	Z =
Label10	Caption	e = Кл
Label11	Caption	k = Н*м*м/Кл*Кл
Label12	Caption	2kZe*e/Ma = c = м*3/c*2
Label13	Caption	Данные Модель 9-2
Label14	Caption	Vox1 Vox2 Vox3 Ymin4
StringGrid1	Name	StringGrid1

Здесь не указываются единицы измерения некоторых величин. Будем считать, что они измеряются в некоторых условных единицах. Кроме того, необходимо ввести:

– массу альфа-частицы – в ячейку Edit10;

– порядковый номер элемента в периодической таблице – в ячейку Edit11;

– заряд электрона – в Edit12;

– коэффициент пропорциональности в формуле закона Кулона – в Edit13.

За исключением порядкового номера элемента все остальные величины или очень большого, или очень маленького порядка. Так,

$$M_\alpha = 6{,}638 \cdot 10^{-27}\,\text{кг};$$

$$e = 1{,}6021892(46)10^{-19}\ \text{Кл};$$

$$k \approx 8{,}987551777 \cdot 10^{9}\ \frac{\text{Н} \cdot \text{м}^2}{\text{Кл}^2}.$$

Такие числа вводятся обязательно в английской раскладке следующим образом: 6,638E-27; 1,6E-19; 9E9 (экспоненциальная форма представления числа) или как формула = 6,638·10^(−27), причем количество значащих цифр в этих числах зависит от данных задачи. В качестве вещества, на котором происходит рассеяние альфа-частиц, можно выбрать, например, золото (порядковый номер в периодической таблице Менделеева 79).

В ячейку Edit14 ввести формулу, позволяющую рассчитать постоянный множитель $2kZe^2 / M_\alpha$, входящий в формулы для скорости.

Листинг программы модели не приводится в силу его объемного характера.

На рис. 2 приведены данные моделей 9-1 и 9-2.

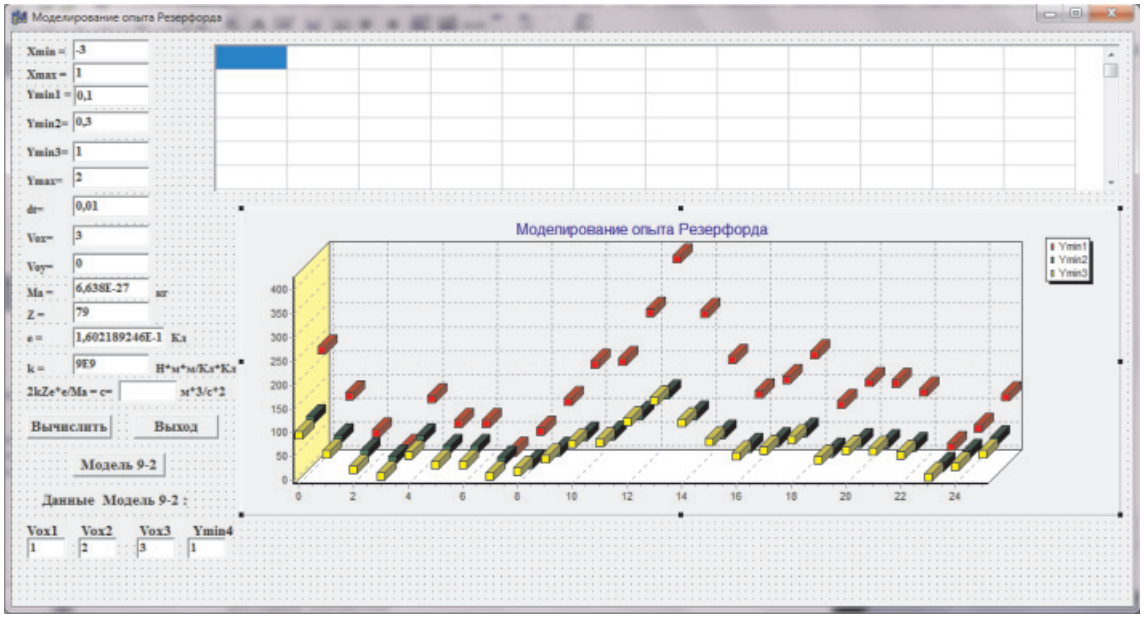


Рис. 2

Построение графика зависимости y(x).

По полученным данным строятся графики зависимости $y(x)$ (траектория движения альфа-частицы) для различных значений прицельных расстояний на одной диаграмме. Построение ведется вначале для одного ряда данных, другие наборы точек добавляются по ходу построения (в окне Источник данных диаграммы на вкладке Ряд) или непосредственно на готовую диаграмму. Необходимо выбирать тип диаграммы «Точечная» (без отрезков, соединяющих экспериментальные точки).

Графики будут представлять собой наборы точек, взаимное расположение которых зависит от шага программы и ускорения частицы. Поскольку диаграмма содержит несколько графиков, необходимо вывести легенду. В качестве имени каждого ряда данных удобно выбрать величину прицельного расстояния. На рис. 3 показаны траектории альфа-частицы и на рис. 4 изображены траектории альфа-частиц для различных прицельных параметров.

Опыт решения крупных задач показывает, что метод математического моделирования и вычислительный эксперимент соединяют в себе преимущества традиционных теоретических и экспериментальных методов исследования [4].

На практике результаты первых расчетов, как правило, весьма далеки от реальных. Поэтому происходит постоянное усовершенствование алгоритма, уточнение математической модели до совпадения с какими-то тестовыми или контрольными данными. Этот этап, называемый идентификацией математической модели, всегда присутствует в вычислительном эксперименте. По этой причине нельзя говорить об одной модели любого явления. Всегда существует иерархия математических моделей, начиная от простых моделей и кончая более сложными. Следует выбирать некоторый уровень сложности модели, соответствующей данной конкретной задаче.

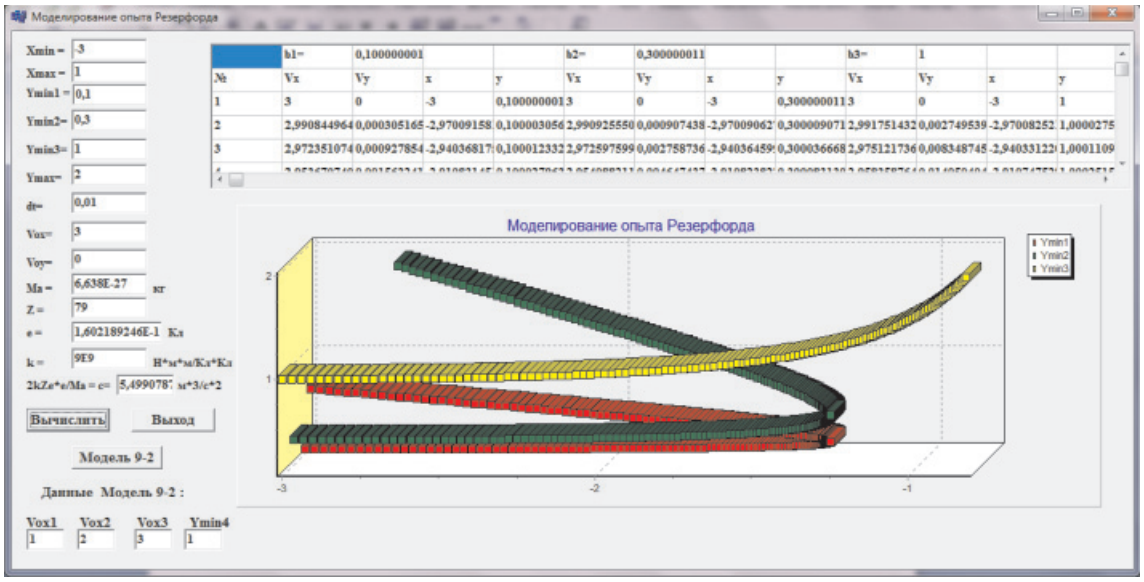


Рис. 3. Построение траектории альфа-частицы в модели 9-2

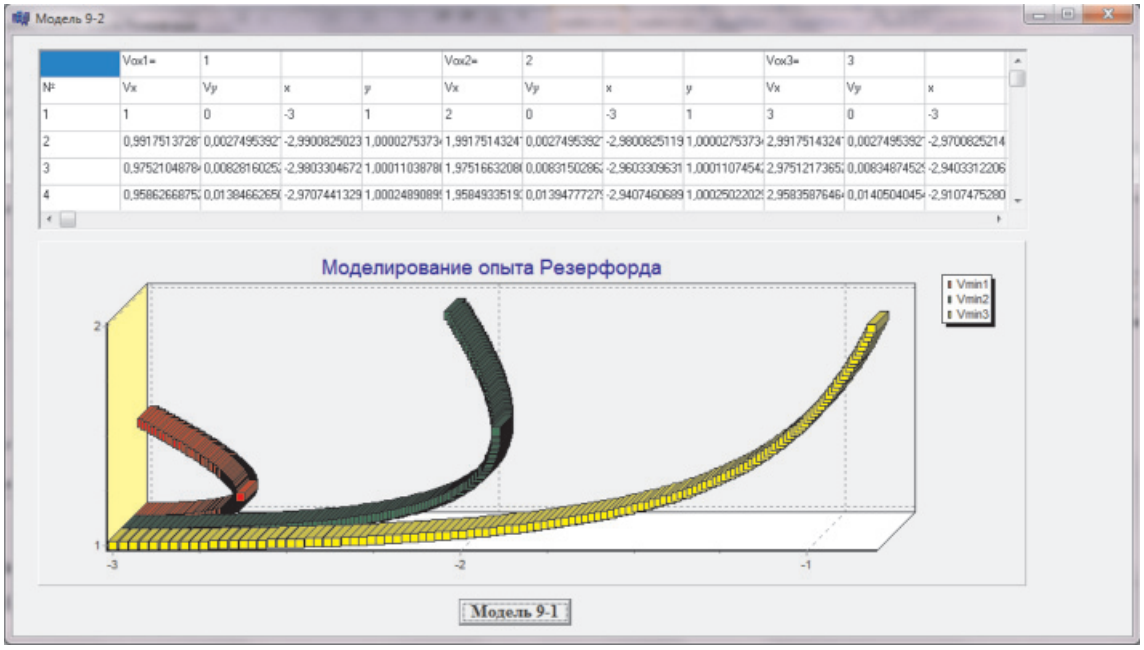


Рис. 4. Зависимость траектории движения альфа-частиц от прицельных параметров

Итак: схема построения математических моделей следующая: выделение параметра или функции, подлежащей к исследованию; выбор закона, которому подчиняется эта величина; выбор области, в которой требуется изучить данное явление. Метод моделирования имеет следующие преимущества при использовании его в учебном процессе в вузе [5]:

1) привлечение компьютера в качестве демонстрационного устройства в значительной степени повышает интерес и мотивацию учащихся к изучению предмета. Дополняет теоретический материал, подготавливает студентов к работе с реальными физическими приборами;

2) использование компьютерных обучающих программ позволяет скомпенсировать морально устаревшее или недостающее лабораторное оборудование, в частности, по физике. Выполнить предварительно лабораторную работу на модельной установке с тем, чтобы подготовиться к работе в физической лаборатории и проверить основные выводы на реальных приборах;

3) важно и то, что в процессе изучения физики, студенты осваивают компьютер, приобретают навыки использования его при решении прикладных задач, учатся выполнять численные расчеты и обработку экспериментальных данных с помощью готовых пакетов компьютерных программ, таких как, например MAPLE, Borland Delphi, AutoCAD, C++ и др.; 4)используются возможности компьютера в моделировании чувственно-предметного мира, логика исследовательской и профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-иследовательской деятельности. – М., 1981.

2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М., 1985.

3. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М., 1990.

4. Стародубцев В.А. Использование информационных технологии на лекциях по естественнонаучным дисциплинам // Информатика и образование. – 2003.

5. Коротков Э.М.Управление качеством образования. – М., Мир, 2006.

Экология и рациональное природопользование

ОПЫТ РУДН (РОССИЯ) И КАЗНУ ИМ. АЛЬ-ФАРАБИ (КАЗАХСТАН) ПО СОЗДАНИЮ СОВМЕСТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИИ

[1]Станис Е.В., [1]Макарова М.Г., [2]Торегожина Ж.Р.

[1]Российский университет дружбы народов, Москва; [2]Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алма-Аты, e-mail: estanis@mail.ru

Экологический факультет Университета дружбы народов открывает совместные образовательные программы в рамках Университета Шанхайской организации сотрудничества. В рамках двухсторонних отношений были подписаны соглашения между РУДН и КазНУ. Была создана рабочая группа, куда вошли специалисты, являющиеся опытными преподавателями и методистами. Совместная кооперация университетов началась с создания магистерских программ. Совместная образовательная программа реализуется с 2011 года.

Экологическое направление в образовании является одним из самых востребованных в международном образовательном пространстве. В 2007 г. Президент В.В. Путин предложил создать международный Университет ШОС (Шанхайской организации сотрудничества), образование в котором, в соответствии предложенной концепцией, должно осуществляться по приоритетным направлениям современной науки, включая направление подготовки в области экологии. Целью УШОС явилось создание общего евразийского образовательного пространства, сочетающего лучшие национальные традиции и принятые мировые стандарты. При этом Университет функционирует как сеть уже существующих университетов в государствах-членах ШОС. В то же время, развитие интеграционных связей в сфере образования в странах ШОС приобрело в последние годы достаточно динамичный характер, что способствует решению задач модернизации национальных систем образования. Это касается, прежде всего, двусторонних отношений.

Российский университет дружбы народов (РУДН) был избран головным (базовым) образовательным учреждением высшего профессионального образования РФ по направлению «Экология», формирующим Международный УШОС, набрав наибольшее количество баллов в открытом конкурсе. Задача головных вузов заключается в поэтапном согласовании программ аспирантов, магистров и бакалавров, реализуемых в рамках образовательных стандартов своих стран, с целью создания единых учебных программ Университета ШОС по соответствующим областям подготовки.

Подготовительный этап. В 2008 г. было подписано двухсторонние соглашения о создании совместных магистерских программ в области экологии между РУДН и Казахским национальным университетом им. аль-Фараби. Была создана совместная группа, куда вошли специалисты из РУДН и КазНУ, для совместного изучения образовательных стандартов, программ и учебных планов бакалаврской и магистерской подготовки в области экологии и природопользования, без чего было бы невозможно построение совместных магистерских программ, поскольку база для их освоения должна быть в достаточной мере схожей. Изучение бакалаврских программ показало, что существует определённая степень несовпадения образовательных стандартов двух государств, но в основных чертах они совпадают. Так для бакалаврских программ в области экологии, разница в сроках теоретического обучения незначительна, она колеблется в пределах 5–7 % , при этом совпадение содержательной части обучения по всем основным блокам дисциплин, составляет 70–85 %. Проведенный анализ позволил сделать вывод о достаточности базового образования для дальнейшего построения совместных магистерских программ обучения [1]. Языком обучения является русский.

При создании совместной программы сначала необходимо определить образовательные результаты, на которые должны выйти студенты, осваивающие ту или иную программу, т.е. какие компетенции формируются в результате освоения магистерской программы. Затем определяется структура программы, выводящая студентов на эти результаты, формируется состав

необходимых учебных дисциплин, определяется их последовательность (основные параметры: логичность, целостность, достаточность, сбалансированность всех элементов структуры). Важным является определение того, какие дисциплины должны быть обязательными для студента, а из каких дисциплин по выбору он будет формировать вторую часть своего индивидуального образовательного плана. Было проведено сопоставление и анализ графиков учебного процесса. Как следует из анализа графиков учебного процесса в них скрыт резерв для определённого выравнивания сроков обучения по различным видам учебной нагрузки. На следующем этапе реализации проекта были согласованы учебные планы, в которых часть дисциплин была обязательной для обоих университетов, а часть дисциплин оставалась вариативной для каждого университета [1, 2]. По согласованию сторон обязательными для всех магистерских программ в области экологии УШОС являются 6 дисциплин: «Сертификация сырья, производственных процессов и продукции по международным экологическим требованиям», «Экологическая экспертиза», «Комплексная оценка природных и производственных потенциалов территории», «Хранение, переработка и утилизация отходов», «Биомониторинг состояния окружающей среды», «Нанотехнологии в экологии» и «Судебно-экологическая экспертиза». Студент должен на менее одного семестра обучаться в Университете-партнёре. При этом обязательным является соблюдение всех нормативов образовательных программ в соответствии с Государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования РФ и Казахстана.

Реализация программы. Реализация совместной магистерской программы в рамках УШОС началась в 2011 г. На первом этапе реализации программы в РУДН на один (третий) семестр приехали обучаться 6 казахских студентов, а в 2012 г. – 5. Первая группа студентов успешно защитила магистерские диссертации в Казахстане в 2012 г. Также в РУДН учится группа магистров, которая приехала на полный цикл обучения с 2011 по 2013 г. Темы выпускных работ казахских студентов связаны с экологическими проблемами их республики, поэтому материалы для написания собирались на научно-исследовательской практике, которая проходила в Казахстане, под руководством казахских специалистов, а защита магистерских диссертаций будет проходить в РУДН.

Заключение. Для магистерских программ подготовки нет необходимости стремиться к полному совпадению учебных планов и программ. При реализации совместных программ обучения следует выделить блок дисциплин, формирующих компетенции, которые должны быть получены в процессе подготовки специалиста обязательно, они должны быть общими, и блок дисциплин, которые формирует специальные компетенции. Этот блок должен учитывать специфику подготовки, как в стране, так и в вузе, а дисциплины могут быть различными. Магистратура рассчитана на достаточно индивидуальный подход к формированию специалиста (прежде всего исследователя). При этих условиях есть возможность продолжить образование в другом университете, что будет способствовать расширению мобильности студентов и аспирантов, внедрение современных образовательных методик и технологий, усилению научно-педагогического и академического сотрудничества.

Список литературы

1. Станис Е.В., Черных Н.А. Опыт РУДН по созданию совместных образовательных программ с зарубежными университетами в области экологии // Proceedings of the International Research Publications ECOLOGY & SAFETY. – Bulgaria, June 7–11 2010. – P. 138–142 (v. 4., Part 3)

2. Станис Е.В., Черных Н.А. The experience of creation of Master's programs in geoecology // Proceedings of the ISSMGEs Sixth International Congress on Environmental Geotechnics. – New Delhi, India, November 8–12, 2010. – P. 1192–1195 (v. 2)

Экономические науки

МАГИСТР В ИНТЕГРАЦИОННОМ МЕЖДУНАРОДНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КАК СУБЪЕКТ ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В СФЕРЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

Тяглов С.Г., Понамарёва М.А., Сетракова Е.В.

ГОУ ВПО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», Ростов-на-Дону;
ГБОУ СПО РО «Ростовский автодорожный колледж», Ростов-на-Дону,
e-mail: elena.setrakova@rambler.ru

Социально-экономическое развитие региона и страны в целом зависит от стабильного состояния региональных рынков труда и снижения уровня безработицы, роста валового регионального продукта, доли в нём выполненных научных исследований и разработок, количества инновационных предприятий. И если говорить о формировании рынка труда как основного составляющего социально-экономического развития региона, то обнажается вопрос диверсификации спроса и предложения на специалистов как регулятора их подготовки и эффективного использования полученных знаний, умений и навыков. В своем выступлении на заседании Государственного Совета РФ ещё 29 августа 2001 года Президент Российской Федерации Путин В.В. отмечал, что «сегодня система профессионального образования еще плохо ориентирована на рынок труда. В итоге, людей с высшим образова-

нием у нас много, а настоящих современных специалистов … катастрофически не хватает».

В настоящее время у многих выпускников российских вузов возникают затруднения с трудоустройством, так как структура предложения на региональном рынке труда зачастую не совпадает со структурой спроса. Часть выпускников остаётся не трудоустроенной, значительная часть трудоустроенны не по специальности, что приводит к неэффективному использованию государственных средств на подготовку кадров, увеличению издержек предпринимательского сектора на дополнительное обучение принятых работников, повышенной текучести кадров в ряде отраслей регионального хозяйства, и как следствие социальной напряжённости. Разрыв между потребностями рынка труда и уровнем профессионального образования, получаемого в образовательных учреждениях, вынуждает работодателей либо ожидать окончания периода адаптации молодого работника, не получая ожидаемого трудового эффекта, либо вкладывать дополнительные средства в его «доучивание» на месте. Ситуацию усугубляет дефицит рабочей силы вообще, и подготовленной российскими образовательными учреждениями в частности. [4].

В связи с этим, основной ориентир формирования региональной политики в области регулирования образовательной отрасли должен быть направлен на устранение глубоких противоречий между динамично изменяющимся спросом специалистов на региональном рынке труда и их предложением со стороны вузов. Развитая экономика с конкурентной средой отторгает неквалифицированный труд, создает психологическое напряжение и дисбаланс на рынке труда. Как отмечают экономисты, устойчивый баланс между спросом на рынке труда и предложением может быть достигнут при помощи образования молодежи и переподготовкой незанятого населения [5]. Таким образом, система образования в регионе должна быть гибкой, динамичной, открытой для изменений в структуре экономики и соответствующей ей трансформаций структуры спроса на рынке труда. То есть ее основа должна быть построена также на принципах инновационной деятельности, инновационной структуры, характерной для века информатизации и развития инновационной экономики [2]. И здесь, важным аспектом выступает значимость профессионального образования, как для отдельной личности, так и для работодателя и общества в целом.

В настоящее время идёт обсуждение проекта закона об образовании, согласно которому содержание образования должно обеспечивать:

– высокий уровень общей и профессиональной культуры личности и общества;

– формирование у обучающегося соответствующей современному уровню развития науки системы представлений о картине мира;

– духовно-нравственное развитие личности на основе общечеловеческих социокультурных ценностей; ее интеграцию в национальную, российскую и мировую культуру;

– формирование человека и гражданина, являющегося сознательным членом современного общества, ориентированным на поступательное развитие и совершенствование этого общества;

– удовлетворение образовательных потребностей и интересов обучающегося с учетом его способностей;

– развитие кадрового потенциала общества, удовлетворение потребностей экономики и социальной сферы в высококвалифицированных специалистах.

В таких условиях Россия, следуя опыту европейских и других стран, обратила свое внимание на формирование профессиональных стандартов, адекватно отражающих потребности рынка и указывающих сфере образования на те знания и умения, которые обучающийся должен получить для достижения необходимых на современном рынке труда показателей [4].

В настоящее время, активизировался процесс интеграции России в единое европейское образовательное пространство. В связи с этим осуществляется реформа сферы образования в РФ. Она затрагивает все составляющие российской системы образования: начальное профессиональное, среднее профессиональное и высшее образование. Министерством образования и науки РФ были приняты Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения. Основная задача ФГОС нового поколения – обеспечить соответствия качества подготовки выпускника образовательного учреждения требованиям рынка труда. При этом предполагается, что они позволяют учитывать требования работодателя, направленные на освоение компетенций по видам профессиональной деятельности, а также требования государства к уровню квалификации по образованию.

В настоящее время в рамках высшего образования введено 154 федеральных государственных стандарта бакалавриата, 163 – магистратуры. Для части направлений (107) сохранена непрерывная пятилетняя подготовка с учетом традиций российской системы высшего образования. При этом с учетом традиций отечественного высшего образования по некоторым специальностям, имеющим особое значение для безопасности государства и сохранения здоровья граждан (инженеры, врачи, архитекторы и пр.), сохранена подготовка специалистов с непрерывным сроком обучения не менее пяти лет. С 2011 г. введены новые ФГОС для 567 специальностей и профессий, по которым ведется подготовка в учреждениях начального и среднего профессионального образования.

Особую значимость приобретает подготовка кадров высшей квалификации в системе

магистратуры, ведущей целью которой является формирование у обучаемых способности функционировать в качестве субъектов международного образовательного пространства, осуществляя активную межкультурную коммуникацию в рамках своей профессиональной и научной деятельности. Таким образом, изменения, происходящие сегодня в сфере образования, свидетельствуют о смене образовательной парадигмы на личностно-ориентированную, ведущим компонентом которой являются ключевые компетенции, необходимые для личного совершенствования и развития, активной гражданской позиции, социальной адаптации, которые будут применяться в течении всей жизни. Общеевропейские компетенции предлагают основу для разработки учебных программ, экзаменационных материалов, учебников и др. в рамках общеевропейского пространства. Компетенции определяют в доступной и понятной форме, чем необходимо овладеть, а также какие знания и умения обучающемуся необходимо освоить, чтобы коммуникация была успешной. Компетенции преследуют цель преодолеть препятствия, возникающие при общении профессионалов, вызванные различиями в образовательных системах Европы. Одна из причин интереса к возможностям построения компетентностно-ориентированного образования в России – развитие бизнес-сообщества и изменения, которые происходят на рынке труда. Сами понятия «компетентность», «компетенции» достаточно давно используются в сфере бизнес-образования, юриспруденции, управлении. Переход образования на язык бизнес – сообщества связан и с попытками найти общее содержание и, что стало актуальным для российского образования в последнее десятилетие – поиск дополнительных способов финансирования образования.

И здесь важным является развитие инновационного образования, особенно на магистерском уровне.

Магистратура готовит высококвалифицированных специалистов, способных к решению наиболее сложных задач профессиональной деятельности, а также научно-исследовательской деятельности и самостоятельной аналитической работе. Магистратура – это второй уровень высшего образования с углубленной, в отличие от бакалавриата профспециализацией. Магистров готовят к научно–исследовательской деятельности и самостоятельной аналитической работе, исходя из кадровых потребностей экономики и социальной сферы.

В современном обществе значительно возрастает роль интеграционных процессов, системного взаимодействия организаций, социальных групп, индивидов, осуществляющих разные виды деятельности ради достижения общей цели, что требует объединения их усилий. В связи с этим появляются и развиваются многообразные формы финансово-экономического, производственного, информационного, иного сотрудничества, получившие общее название – партнёрства. Социальное партнёрство является перспективной формой взаимодействия различных субъектов образовательного процесса. И все нововведения в системе образования начнут действовать только тогда, когда научатся взаимодействовать друг с другом эти субъекты.

Главная задача социального партнёрства – наладить тесное взаимодействие партнёров, которое гарантирует подготовку квалифицированных, востребованных реальным сектором российской экономики и социальной сферой. Социальное партнерство строится на четко определенных правилах. Прежде всего, это действительно партнерство, а не благотворительность, милосердие в отношении нуждающихся. Это социальное действие, основанное на чувстве человеческой солидарности и разделяемой ответственности за проблему. В самом общем виде можно сказать, что социальное партнерство возникает тогда, когда представители трех секторов (государство, работодатели, образовательное учреждение) или любая пара из них начинают работать совместно, осознав, что это выгодно каждому из них и обществу в целом.[1]

На рисунке представлено наше видение развития социального партнёрства в сфере образования за счёт развития направления «Магистр» в интеграционном международном пространстве как субъекта повышения компетенций в сфере экономических знаний.

Главная задача – это создание условий, предпосылок, законов, способствующих развитию социального партнерства вуза:

• *как социального ресурса* образовательного заведения;

• *как фактора стабилизации регионального рынка труда*;

• *как способа интеграции инновационной и образовательной деятельности* участников партнерства с целью позитивных социально-экономических изменений;

• *как технологии взаимодействия специалистов в* поле профессиональных проблем с целью оптимизации принимаемых решений;

• *как определенного типа взаимоотношений*, в котором заинтересованы различные социальные группы и государство в целом.

Важно поощрять развивающуюся сеть социального партнерства, способствующей интеграции средств для финансирования образовательной деятельности на *региональном уровне:*

■ активное участие в научных исследованиях по реализации образовательных инноваций в регионе;

■ разработка региональных концепций социального партнерства вуза, создание и реализация региональных моделей и программ развития образования в данном направлении;

Магистр в интеграционном международном пространстве как субъект социального партнёрства в сфере повышения компетенций экономических знаний

■ изучение и удовлетворение перспективных потребностей региона в квалифицированных и конкурентоспособных рабочих и специалистов;

■ проведение системы мер, обеспечивающих стабильные источники негосударственного финансирования;

■ разработка региональных компонентов государственных образовательных стандартов;

■ проведение комплекса мероприятий по формированию и развитию региональных рынков образовательных услуг;

■ мониторинг системы непрерывного образования на региональном уровне;

■ повышение юридической и финансовой самостоятельности учреждений профессионального образования;

■ поддержка и приведение региональной нормативно-правовой базы в соответствие с проводимыми в рамках настоящей концепции реформами образования;

■ создание новых образовательных структур, представляющих широкий спектр образовательных услуг местному населению, как в городской, так и в сельской местности – учебно-образовательных комплексов, многопрофильных ресурсных центров, сети дистанционного образования;

■ модернизация содержания учебных программ профессионального образования в соответствии с требованиями рынка труда [3].

Представленная модель социального партнёрства развития магистратуры в вузах позволяет на наш взгляд выявить потребности каждого из участников рынка образовательных услуг региона и определить перспективы их взаимовыгодного сотрудничества обеспечивающие обмен ресурсами участников с целью достижения их общих задач.

Список литературы

1. Обдирщиков Н.Н. Социальное партнёрство как фактор опережающего развития региональной системы образования // Вестник Волжского университета. – 2011. – № 7. – С. 105–107.

2. Письмак В. Новые формы организации инновационного процесса // Экономист. – 2003. – № 9. – С. 53–65.

3. Чванова М.С. Социальное партнёрство – один из механизмов совершенствования социально-инновационной деятельности вуза.

4. Щур-Труханович Л.В. Исследование: «Профессиональные стандарты в Российской Федерации: характеристика национальной системы профессиональных стандартов www.cisep.ru (дата обращения 29.09.2012)

5. Юрьев В.М. Формирование региональной инновационно-образовательной среды системы непрерывного образования: опыт и перспективы Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2004. – № 1 (5). – С. 22–32.

«Проблемы современного экономического образования», Австралия, 26 марта - 6 апреля 2013 г.

Педагогические науки

ИНСТРУКТИВИЗМ И КОНСТРУКТИВИЗМ: АНАЛИЗ ТЕХНОЛОГИЙ

Семенова Е.В., Рявкина О.Ю.

Челябинская государственная академия культуры и искусств, Челябинск, e-mail: selenavik@mail.ru

Использование традиционных образовательных технологий, ориентированных на трансляцию информации сегодня перестает быть достаточным для того, чтобы результаты образовательного процесса вуза были сопоставимы с требованиями, предъявляемыми Федеральным государственным образовательным стандартом.

За рубежом проблемы формирования актуальным педагогических технологий стали интенсивно разрабатываться со второй половины 1980-х годов; к началу XXI века приобрели максимальное распространение [2; 6; 7; 9; 10].

Вместе с тем, в силу различных факторов педагоги вынуждены ограничивать используемые образовательные технологии. В данном контексте значимыми являются внешние факторы (независимые от педагога), которые включают материально-техническое и программно-технологическое обеспечение процесса и внутренние (зависимые от педагога), которые предполагают использование ограниченного спектра компонентов в связи с имеющимися предпочтениями, определяемыми индивидуальным стилем педагогической деятельности. Конечно, названные ограничения нивелируются при условии гибкой адаптации индивидуального стиля педагогической деятельности под имеющиеся и / или изменяющиеся условия (ситуативный индивидуальный педагогический стиль).

При этом демонстрируется один из двух возможных вариантов реализации образовательных теорий: «инструктивизма» и «конструктивизма» [4]:

– определение цели обучения в основе инструктивизма требует, чтобы педагоги выбирали и / или адаптировали учебные технологии, основанные на потребностях студентов;

– представление инструкций использования технологий как части процесса обучения требует от педагога выбирать соответствующие методы, технологии, стиль обучения и темпы обучения;

– выбор соответствующих образовательным технологиям методов оценки;

– проектирование образовательного процесса на основе принципов последовательности, постепенности, природосообразности;

– разработка курса требует, чтобы преподаватели обеспечивали студентам возможность изучения вопросов, связанных с углублением предметной информации таким образом, чтобы расширить свои навыки решения профессиональных проблем;

– необходимость разработки дополнительных учебных материалов и расширения учебных ресурсов, направленных на углубление знаний и умений;

– вариативное проектирование динамики учебного процесса предполагает обеспечение интерактивной среды обучения.

Традиционно инструктивизм как теория обучения предполагает получение знания студентом в результате пассивной передачи информации от «знающих» (авторитетных, референтных) лиц – педагогов – к обучающемуся. Таким образом, педагог-инструктивист берет на себя ответственность за получение этих знаний и управление процессом обучения через «распределение» знаний [8].

Этот подход делает акцент на технологических педагогических знаниях и определяет способ передачи учебной информации. Естественно реализуется в формате лекции, преподносит дуалистические знания (логический формат «есть знания» – «нет знаний») и предполагает пассивность как перспективу обучения (зависимый или пассивный стиль обучения). Неэффективность такого обучения аксиоматична, однако от 70 до 90% педагогов продолжают их использовать в профессиональной деятельности [5].

Это объясняется собственным опытом обучения, полученным педагогом ранее. Хотя многие педагоги используют активизирующие методы, реализуются они способами, совместимыми с преимущественно инструктивистским мировоззрением. Например, преподаватель может использовать сократический метод, но на инструктивистской основе.

Еще Д. Дьюи, в начале 1900-х годов заметил, что заинтересованные студенты прилагают больше усилий для учебы. Эта идея сформировала концепцию «доминанты обучения студентов». Позже была разработана концепция «Передачи обучения» в реальных условиях работы [13].

Эти события привели к возникновению нынешней «конструктивистской» теории, в соответствии с которой учащиеся могут формировать собственные знания под руководством педагогов. Вместо того, чтобы быть пассивными получателями информации и знаний, студенты становятся активными субъектами процесса

обучения. Конструктивистское обучение допускает возможность того, что учащийся осваивает новые знания в процессе принятия новой информации на основе предварительных знаний и опыта [11]. Конструктивистский подход трансформирует педагога в модератора обучения, а не «дозатора» знаний, придавая большее значение роли студента в учении [3; 12].

Конструктивистская теория обучения открывает путь к реализации многомерного вида связей между педагогом, студентом, студенческими группировками и группой и содержанием. Используя этот подход, педагоги могут использовать комбинированные методы обучения, которые позволяют студентам объединить усилия в решении проблемы или освоении процесса обучения. Кроме того, преподаватели взаимодействуют друг с другом по поводу содержания учебной информации в целях содействия профессиональному и личностному росту.

Для практических целей есть смысл проведения анализа инструктивизма и конструктивизма. Педагогическая самооценка уровня конструктивизма-инструктивизма косвенно определяет степень, в которой деятельность педагога ориентирована на преподавателей или студентов, что определяет выбор образовательных технологий (таблица).

Выбор учебных технологий

Инструктивизм	Конструктивизм
Доминирование интересов педагога Определение цели обучения педагогом Выбор технологий, поддерживающих цели педагога Выбор технологии педагогом	Доминирование интересов студента Ориентация на цели обучения студентов Учебная деятельность соответствует учебным предпочтениям студентов Выбор технологии в соответствии с ситуацией в студенческой группе

Так, лекции инструктивистского формата способствуют пассивному, однонаправленному обмену информацией от преподавателя к студенту; конструктивистский подход является более активным и расширяет междисциплинарные связи разнонаправленным образом (использует технологию, чтобы привлечь студентов, содействовать взаимосвязи, стимулировать интерактивную среду обучения).

Этот процесс имеет важное значение для определения факторов, определяющих конструкцию учебных методов и их выбор. Такой системный подход к технологии обучения будет способствовать тому, что преподаватели гибко адаптируются к требованиям меняющегося технологического ландшафта, а также удовлетворению уникальных потребностей и ожиданий студентов в будущем.

Выявлено, что перспективные инициативы отдельных педагогов, реализующих в образовательном процессе авторские эффективные технологии не получают широкого распространения и внедрения в учебный процесс в связи с высоким уровнем децентрализации вузовского управления. Для разрешения названной проблемы предлагается:

1) форма: организовать систему постоянного профессионального развития педагогического состава с формированием и актуализацией базы используемых образовательных технологий и методик;

2) содержание: создать и постоянно расширять инновационный портфель педагогического коллектива, в который предлагается включать как авторские материалы, методы, технологии, диагностический инструментарий, а также нормативно-инструктивная информация, связанная с образовательным процессом вуза. Минимально необходимые для реализации требования включают: «внесение значительного вклада в науку и преподавание в своей научной области, а также в развитие и оценку инновационной педагогики в гуманитарном образовании» [1];

3) материально-техническое оснащение: организовать доступное информационное пространство, позволяющее получать актуальную научную информацию профессиональной области; создать материальную базу, позволяющую использовать потенциальные ресурсы учебных аудиторий;

4) процесс: использовать ресурсы педагогического менеджмента, предполагающие реализацию процессов планирования, организации, координации, активизации и контроля как по владению материалом темы, так и ситуативно эффективному использованию педагогических методов с их критичным оцениванием и на этом основании корректировкой.

В целом, любые изменения в программе (объем аудиторных часов, последовательность курсов, соотношение лекционных и семинарских занятий и др.), новое или обновленное содержание курса, применяемые методы должны в обязательном порядке быть оценены с позиций их эффективности для поддержания заинтересованности студентов в освоении предметной области.

Список литературы

1. Analisis: Pedagogy, Practice, and Teaching Innovation at Harvard // Harvard magazine [Электронный ресурс]: http://harvardmagazine.com/2011/10/analysis-pedagogy-practice-and-teaching-innovation-at-harvard.

2. Archambault L., Crippen K. Examining TPACK among K-12 online distance educators in the United States // Contemporary Issues in Technology and Teacher Education. – 2009. – № 9(1). – P. 71–88.

3. Berge Z., Collins M. Computer-mediated communication and the online classroom in distance learning // Computer-Mediated Communications Magazine. – 1995. – № 2(4). – P. 6–12.

4. Diaz D.P., Bontenbal K.F. Pedagogy-based technology training // Teaching and Learning in a Network World; in P. Hoffman, D. Lemke (Eds.). – Amsterdam, Netherlands: IOS Press, 2000. – P. 50–54.

5. Gardiner L.F. Why we must change: The research evidence // The NEA Higher Education Journal. – 1998. – № 1. – P. 71–88.

6. Harris J., Mishra P., Koehler M. Teachers' technological pedagogical content knowledge and learning activity types: Curriculum-based technology integration reframed // Journal of Research on Technology in Education. – 2009. – № 41(4). – P. 393–416.

7. Koehler M.J., Mishra P. Introducing TPCK // Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge for Educators; in J.A.Colbert,K.E.Boyd,K.A.Clark,S.Guan,J.B.Harris,M.A.Kelly, A.D. Thompson (Eds.). – New York: Routledge, 2008. – P. 1–29.

8. Miller S.M., Miller K.L. Using instructional theory to facilitate communication in web-based courses // Educational Technology & Society. – 1999. – № 2(3). – P. 106–114.

9. Mishra P., Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge // Teachers College Record. – 2006. – № 108(6). – P. 1017–1054.

10. Niess M.L. Preparing teachers to teach science and mathematics with technology // Developing a technology pedagogical content knowledge Teaching and Teacher Education. – 2005. – № 21. – P. 509–523.

11. Olgren C.H. Improving learning outcomes: The effects of learning strategies and motivation // In C. Gibson (Ed.) Distance learners in higher education: Institutional responses for quality outcomes. – 1998. – P. 77–95.

12. Schuyler G.A. Paradigm shift from instruction to learning // ERIC Digests [Online], Available: http://www.gseis.ucla.edu/ERIC/digests/dig9802.html.

13. Tyler R.W. The five most significant curriculum events in the twentieth century // Educational Leadership. – 1987. – № 44(4). – P. 36–38.

«Проблемы единого социокультурного информационного пространства», Чехия, 15-22 апреля 2013 г.

Педагогические науки

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: ОПЫТ ГАРВАРДА

Семенова Е.В., Рявкина О.Ю.

Челябинская государственная академия культуры и искусств, Челябинск, e-mail: selenavik@mail.ru

Перспективы образования сегодня напрямую связывают с экспоненциальным ростом научной информации, что ставит под сомнение эффективность традиционных образовательных технологий. Простая форма передачи студентам знаний становится невозможной по целому ряду причин:

– мультинаправленность научных изысканий;

– междисциплинарный характер получаемого знания;

– интенсивность процессов дифференциации и интеграции в науке;

– расширение спектра носителей научной информации;

– интенсификация педагогического процесса;

– повышение требований к методической составляющей педагогической деятельности;

– расширение спектра инновационных образовательных технологий и отсутствие научно обоснованных критериев их отбора и др.

За рубежом проблемы формирования актуальным педагогических технологий стали интенсивно разрабатываться со второй половины 1980-х годов; к началу XXI века приобрели максимальное распространение [Harris J., Mishra P., Koehler M. Teachers' technological pedagogical content knowledge and learning activity types: Curriculum-based technology integration reframed / J. Harris, P. Mishra, M. Koehler // Journal of Research on Technology in Education, 2009. – № 41(4), pp. 393–416; Koehler M.J., Mishra P. Introducing TPCK / M.J. Koehler, P. Mishra // Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge for Educators; in J.A. Colbert, K.E. Boyd, K.A. Clark, S. Guan, J.B. Harris, M.A. Kelly, A.D. Thompson (Eds.). – New York: Routledge. 2008. – pp. 1–29; Mishra P., Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge / P. Mishra, M.J. Koehler // Teachers College Record, 2006. – № 108(6), pp. 1017–1054].

Еще Д. Дьюи, в начале 1900-х годов заметил, что заинтересованные студенты прилагают больше усилий для учебы. Эта идея сформировала концепцию «доминанты обучения студентов». Позже была разработана концепция «Передачи обучения» в реальных условиях работы [Tyler R.W. (December 1986/January 1987). The five most significant curriculum events in the twentieth century. Educational Leadership, 44, (4), 36–38].

Следует признать, что внимание только к технологиям обучения имеет ряд составляющих, причисленных Гарвардским университетом к приоритетным направлениям совершенствования [Analisis: Pedagogy, Practice, and Teaching Innovation at Harvard // Harvard magazine [Электронный ресурс]: http://harvardmagazine.com/2011/10/analysis-pedagogy-practice-and-teaching-innovation-at-harvard]:

– преподаватели должны меньше читать лекции в традиционной форме и больше экспериментировать с активными методами обучения;

– педагоги должны участвовать в разработке надежных методов оценки успеваемости студентов в соответствии с реализуемыми формами обучения;

– администрация вузов должна ориентировать педагогов на освоение и разработку более успешных методов обучения являются для повышения заинтересованности студентов и содействию их профессиональному развитию.

При этом Гарвардской администрацией отмечается, что ближайшие 25 лет, предшествующих 400-летнему юбилею университета предполагается посвятить проблемам реализации «реформирования высшего образования с целью более полного вовлечения студентов в процесс развития своих способностей» [Analisis: Pedagogy, Practice, and Teaching Innovation at Harvard // Harvard magazine [Электронный ресурс]: http://harvardmagazine.com/2011/10/analysis-pedagogy-practice-and-teaching-innovation-at-harvard]. Более того, эта инициатива Гар-

варда предполагает освоение финансирования в объеме 40 млн. долл.

Дерек Бок, президент Гарварда (1971–1991, 2006–2007) сформулировал интересную закономерность: крупным университетам, имеющим достаточные ресурсы для проведения соответствующих фундаментальных и прикладных исследований они малоинтересны, поскольку из-за большого количества студентов не могут иметь практического применения. Соответственно, в такого формата исследованиях в большей мере могут быть заинтересованы небольшие учебные заведения. Т.е., по сути, собственные исследования могут быть полезны в большей мере не столько самим исследователям, сколько педагогическому сообществу в целом.

Наиболее известным принципом, разработанным в Гарвардском университете является так называемый «тюнинг образования», который преподавателями может рассматриваться с нескольких позиций:

1) с позиций цели: привлечение внимание, усиление заинтересованности студентов;

2) с позиций процесса: изменение «характера» ведения и/ или содержания учебной дисциплины;

3) с позиций развития: изменение «формата» ведения образовательного процесса (от традиционных форм – к инновационным);

4) с позиций субъектности: «придание эксклюзивности», т.е. включение «личностного» педагогического воздействия в процесс реализации образовательных целей;

5) с позиций актуализации: применение новых образовательных концепций;

6) с системных позиций: гармонизация элементов образовательного процесса;

7) с позиций инновационности: в более широком смысле – доработка с целью улучшения, а также процесс и результат усовершенствования (формы и/ или содержания).

Из всего вышеназванного, наибольшую профессиональную озабоченность у педагогического сообщества вызывает снижение интереса студентов к изучению профессиональной области. Национальный научный фонд и Медицинский институт Говарда Хьюза, проведя соответствующие разработки в области процесса проведения учебных занятий, пришли к выводу о доминирующей роли индивидуального стиля педагога в решении названной проблемы. Предлагаемым вариантом является организация эффективного внутреннего бенчмаркинга, предполагающего в качестве основания для совершенствования педагогического мастерства взаимопосещения учебных занятий.

Вытекающей в этой связи проблемой является сложность в оценивании результатов обучения: решение профессиональных задач, сформированность критического мышления или продемонстрированное процессуальное профессиональное мастерство [Analisis: Pedagogy, Practice, and Teaching Innovation at Harvard // Harvard magazine [Электронный ресурс]: http://harvardmagazine.com/2011/10/analysis-pedagogy-practice-and-teaching-innovation-at-harvard].

В частности, традиционный образовательный процесс ориентирован на лекционную трансляцию позиции педагога и «вывод» по результатам семинарских и практических занятий на принятие таковой. При этом желательное для формирования критическое мышление практически не задействуется. Это связано с существенным пассивным сопротивлением основного профессорско-преподавательского состава. Например, D. Smith прямо указывает на недостаточность освоения содержания только теоретического курса, которое является «важным, но не достаточным» [Analisis: Pedagogy, Practice, and Teaching Innovation at Harvard // Harvard magazine [Электронный ресурс]: http://harvardmagazine.com/2011/10/analysis-pedagogy-practice-and-teaching-innovation-at-harvard].

Выявлено, что перспективные инициативы отдельных педагогов, реализующих в образовательном процессе авторские эффективные технологии не получают широкого распространения и внедрения в учебный процесс в связи с высоким уровнем децентрализации вузовского управления. Для разрешения названной проблемы предлагается:

1) форма: организовать систему постоянного профессионального развития педагогического состава с формированием и актуализацией базы используемых образовательных технологий и методик;

2) содержание: создать и постоянно расширять инновационный портфель педагогического коллектива, в который предлагается включать как авторские материалы, методы, технологии, диагностический инструментарий, а также нормативно-инструктивная информация, связанная с образовательным процессом вуза. Минимально необходимые для реализации требования включают: «внесение значительного вклада в науку и преподавание в своей научной области, а также в развитие и оценку инновационной педагогики в гуманитарном образовании» [Analisis: Pedagogy, Practice, and Teaching Innovation at Harvard // Harvard magazine [Электронный ресурс]: http://harvardmagazine.com/2011/10/analysis-pedagogy-practice-and-teaching-innovation-at-harvard];

3) материально-техническое оснащение: организовать доступное информационное пространство, позволяющее получать актуальную научную информацию профессиональной области; создать материальную базу, позволяющую использовать потенциальные ресурсы учебных аудиторий;

4) процесс: использовать ресурсы педагогического менеджмента, предполагающие реали-

зацию процессов планирования, организации, координации, активизации и контроля как по владению материалом темы, так и ситуативно эффективному использованию педагогических методов с их критичным оцениванием и на этом основании корректировкой.

В целом, любые изменения в программе (объем аудиторных часов, последовательность курсов, соотношение лекционных и семинарских занятий и др.), новое или обновленное содержание курса, применяемые методы должны в обязательном порядке быть оценены с позиций их эффективности для поддержания заинтересованности студентов в освоении предметной области.

Список литературы

1. Analisis: Pedagogy, Practice, and Teaching Innovation at Harvard // Harvard magazine [Электронный ресурс]: http://harvardmagazine.com/2011/10/analysis-pedagogy-practice-and-teaching-innovation-at-harvard.

2. Archambault L., Crippen K. Examining TPACK among K-12 online distance educators in the United States / L. Archambault, K. Crippen // Contemporary Issues in Technology and Teacher Education. – 2009. – № 9(1). – P. 71–88.

3. Berge Z., Collins M. (1995). Computer-mediated communication and the online classroom in distance learning.Computer-Mediated Communications Magazine [On-line], 2(4), 6–12. Available:http://sunsite.unc.edu/cmc/mag/1995/apr/berge.html

4. Diaz D.P., Bontenbal K.F. Pedagogy-based technology training // Teaching and Learning in a Network World; in P. Hoffman, D. Lemke (Eds.). – Amsterdam, Netherlands: IOS Press, 2000. – P. 50–54.

5. Gardiner L.F. (1998). Why we must change: The research evidence. The NEA Higher Education Journal. – P. 71–88.

6. Harris J., Mishra P., Koehler M. Teachers' technological pedagogical content knowledge and learning activity types: Curriculum-based technology integration reframed // Journal of Research on Technology in Education. – 2009. – № 41(4). – P. 393–416.

7. Koehler M.J., Mishra P. Introducing TPCK // Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge for Educators; in J.A. Colbert, K.E. Boyd, K.A. Clark, S. Guan, J.B. Harris, M.A. Kelly, A.D. Thompson (Eds.). – New York : Routledge, 2008. – P. 1–29.

8. Miller S.M., Miller K.L. Using instructional theory to facilitate communication in web-based courses // Educational Technology & Society. – 1999. – № 2(3). P. 106–114.

9. Mishra P., Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge // Teachers College Record. – 2006. – № 108(6). – P. 1017–1054.

10. Niess M.L. Preparing teachers to teach science and mathematics with technology // Developing a technology pedagogical content knowledge Teaching and Teacher Education. – 2005. – № 21. – P. 509–523.

11. Okojie M.C., Olinzock A.A., Okojie-Boulder T.C. The Pedagogy of Technology Integration / Mabel CPO Okojie, Anthony A. Olinzock, Tinukwa C. Okojie-Boulder // The Journal of Technology studies [Электронный ресурс]: http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JOTS/v32/v32n2/okojie.html.

12. Olgren C.H. Improving learning outcomes: The effects of learning strategies and motivation // In C. Gibson (Ed.) Distance learners in higher education: Institutional responses for quality outcomes. – 1998. – P. 77–95.

13. Schuyler G.A Paradigm shift from instruction to learning // ERIC Digests [Online], Available:http://www.gseis.ucla.edu/ERIC/digests/dig9802.html.

14. Tyler R.W. The five most significant curriculum events in the twentieth century // Educational Leadership. – 1987. – № 44(4). – P. 36–38.

Медицинские науки

ПЕРВЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ТРАНСУРЕТРАЛЬНЫХ БИПОЛЯРНЫХ ВМЕШАТЕЛЬСТВ ПРИ ДОБРОКАЧЕСТВЕННОЙ ГИПЕРПЛАЗИИ ПРОСТАТЫ В ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОЙ БОЛЬНИЦЕ НА СТАНЦИИ

[1]Севрюков Ф.А., [2]Зубков И.В.

[1]Дорожная клиническая больница на ст. Горький ОАО РЖД, Н. Новгород, БОУ ВПО НижГМА Минздравсоцразвития России;
[2]Отделенческая железнодорожная больница на станции Киров ОАО «РЖД»,
e-mail: fedor_sevryukov@mail.ru

Доброкачественная гиперплазия предстательной железы (ДГПЖ), является одной из самых часто встречающихся болезней у мужчин пожилого возраста [2]. Уже в возрасте 40 лет морфологические признаки ДГПЖ наблюдались у 10% мужчин, достигая 90% к 80 годам [5], однако клинические проявления болезни проявляются в основном к 60–69 годам. В связи с тем, что основная масса больных имеет ряд сопутствующих болезней ведется постоянный поиск щадящих методов лечения доброкачественной гиперплазии. Очень часто пациенты принимая α- адреноблокаторы обращаются к урологу с большими по объему ДГПЖ (более 80 см^3).

В настоящее время золотым стандартом лечения ДГПЖ является трансуретральная резекция простаты (ТУР). Монополярная ТУР простаты выполнима у пациентов с объемом ДГПЖ 60–80 см^3. Большие объемы простаты удаляются урологами с большим опытом, т.к. при увеличении времени операции более 60 мин при монополярной ТУР значительно возрастает риск послеоперационных осложнений [3, 4, 6]. Противопоказанием для монополярной хирургии является также наличие искусственного водителя ритма [1].

В связи с вышеизложенным, внедрение в практику трансуретральной резекции и энуклеации простаты биполярной петлей в физиологическом растворе является актуальным методом лечения ДГПЖ.

Цель исследования: Изучить технические особенности, переносимость, течение послеоперационного периода у пациентов с ДГПЖ, которым была выполнена трансуретральная резекция в физиологическом растворе и трансуретральная энуклеация простаты биполярной петлей.

Материалы и методы. В железнодорожной отделенческой больнице на станции Киров ОАО «РЖД» в период с августа 2011 по март 2012 г. выполнено 64 биполярных трансуретральных резекций простаты в физиологическом растворе (TURis) и 35 трансуретральных энуклеаций (TUEB). Операции проводились с помощью биполярного резектоскопа фирмы Olympus под спинальной анестезией. Показаниями к операции TURis был объем железы до 80 см^3. Операция выполнялась по стандартной методике как при монополярной ТУР [4]. TUEB простаты выполнялась у пациентов с объемом гиперплазированой предстательной железы от 80 см^3 и выше. Максимальный объем удаленной ткани составил 230 см^3. TUEB простаты выполняли по методике, предложенной K. Nakagawa. После рассечения слизистой в области шейки мочевого пузыря и в апикальной части простаты в области семенного бугорка, делали 2 борозды до капсулы на 6 и 12 часах условного циферблата. После тщательного гемостаза, петлей для TUEB проводилась энуклеация аденоматозных узлов, с дальнейшей морцелляцией стандартной биполярной петлей. Кусочки резецированной ткани отмывались эвакуатором. После операции в мочевой пузырь вводился 3-х ходовой катетер Фолея 20–22Fr, балон раздували до 75 мл с натяжением на 2–4 часа. Катетер удаляли на 1–4-е сутки после операции. Ввиду того, что по передней поверхности простаты объём железистой ткани минимален борозду на 12 часах мы расширяли в стороны до 11 и 13 часов, что помогало при проведении энуклеации в этом отделе. Проведён анализ результатов лечения больных в группе с TURis (1 группа) и TUEB (2 группа). В 1 группе возраст пациентов был 70,9 ± 7,3 лет, а в группе больных которым была выполнена TUEB 69,7 ± 7,0 лет без достоверного различия. В возрасте более 70 лет было 63 больных из них 9 были старше 80 лет.

Полученные результаты. Объем удаленной ДГПЖ в 1-й группе составил 49,9 ± 15,8 см^3, а во второй 104,4 ± 32,7 ($P < 0,05$). О радикальности операции судили по эндоскопической картине и сравнении массы резецируемой ткани и данными УЗИ.

Время затраченное на операцию достоверно отличалось и составило 66,8 ± 25,5 мин и 125,3 ± 27,0 мин соответственно ($P < 0,05$). Объем удаляемой ткани за 1 минуту составил 1,1 г в 1-й группе и 1,5 г во второй.

Послеоперационных осложнений в 1-й группе было 5:3 стриктуры уретры, которые были устранены путём бужирования, 1 острая задержка мочи с восстановлением мочеиспускания после однократной катетеризации мочевого пузыря и 1 ортостатическое недержание мочи – с положительной динамикой после 6-месячной терапии. Во 2 группе послеоперационных осложнений было 4 из них – 2 стриктуры уретры купированные бужированием, 1 ортостатическое недержание мочи (объем удаленной

железы 160 см^3) – в настоящее время больной получает терапию, 1 послеоперационное кровотечение на 9 сутки после операции, на 4 сутки после выписки из стационара (объем удаленной ткани 100 см^3). После отмывания сгустков и катетеризации мочевого пузыря с орошением физиологическим раствором и проводимой гемостатической терапии пациент выписан с выздоровлением.

Таким образом, биполярная ТУР простаты в физиологическом растворе является эффективным и безопасным методом лечения ДГПЖ, а высокая клиническая эффективность TUEB при доброкачественной гиперплазии простаты больших размеров подтверждает необходимость его широкого внедрения в урологическую практику и значительно расширяет возможности уролога и улучшает качество жизни пациентов с данным заболеванием.

Список литературы

1. Багаев А.И. Трансуретральная резекция предстательной железы при гиперплазии (ошибки, опасности, осложнения): автореф. дис. ... канд. мед. наук. – М., 2005. – С. 5–7.

2. Лопаткин Н.А. Доброкачественная гиперплазия предстательной железы. – М., 1999. – С. 216.

3. Синдром водной интоксикации организма («ТУР – синдром») / А.Г. Мартов и соавт. // Урология. – 1999. – № 4. – С. 44–49.

4. Мартов А.Г., Лопаткин Н.А. Руководство по трансуретральной эндоскопической электрохирургии доброкачественной гиперплазии простаты. – М., 1997. – С. 144.

5. Портной А.С. Хирургическое лечение аденомы и рака предстательной железы. – Л.: Медицина, 1989.

6. Ошибки и осложнения трансуретральной резекции предстательной железы при аденоме / Н.Ф. Сергиенко, А.И. Бегаев, М.И. Васильченко, О.И. Братчиков. – М., 2007. – С. 115.

Работа представлена на Международную научную конференцию «Научные исследования высшей школы по приоритетным направлениям науки и техники», на борту круизного лайнера MSC «Musica» Италия-Греция-Хорватия-Италия, 10-17 июня 2012 г. Поступила в редакцию 17.05.2012.

В журнале Российской Академии Естествознания «Международный журнал экспериментального образования» публикуются:

1) обзорные статьи;
2) теоретические статьи;
3) краткие сообщения;
4) материалы конференций (тезисы докладов), (правила оформления указываются в информационных буклетах по конференциям);
5) методические разработки.

Разделы журнала (или специальные выпуски) соответствуют направлениям работы соответствующих секций Академии естествознания. В направительном письме указывается раздел журнала (специальный выпуск), в котором желательна публикация представленной статьи.

1. Физико-математические науки 2. Химические науки 3. Биологические науки 4. Геолого-минералогические науки 5. Технические науки 6. Сельскохозяйственные науки 7. Географические науки 8. Педагогические науки 9. Медицинские науки 10. Фармацевтические науки 11. Ветеринарные науки 12. Психологические науки 13. Санитарный и эпидемиологический надзор 14. Экономические науки 15. Философия 16. Регионоведение 17. Проблемы развития ноосферы 18. Экология животных 19. Экология и здоровье населения 20. Культура и искусство 21. Экологические технологии 22. Юридические науки 23. Филологические науки 24. Исторические науки.

Редакция журнала просит авторов при направлении статей в печать руководствоваться изложенными ниже правилами. *Работы, присланные без соблюдения перечисленных правил, возвращаются авторам без рассмотрения.*

СТАТЬИ

1. В структуру статьи должны входить: введение (краткое), цель исследования, материал и методы исследования, результаты исследования и их обсуждение, выводы или заключение, список литературы.

2. Таблицы должны содержать только необходимые данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы. Каждая таблица снабжается заголовком и вставляется в текст после абзаца с первой ссылкой на нее.

3. Количество графического материала должно быть минимальным (не более 5 рисунков). Каждый рисунок должен иметь подпись (под рисунком), в которой дается объяснение всех его элементов. Для построения графиков и диаграмм следует использовать программу Microsoft Office Excel. Каждый рисунок вставляется в текст как объект Microsoft Office Excel.

4. Библиографические ссылки в тексте статьи следует давать в квадратных скобках в соответствии с нумерацией в списке литературы. Список литературы для оригинальной статьи – не более 10 источников. Список литературы составляется в алфавитном порядке – сначала отечественные, затем зарубежные авторы и оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5 2008.

5. Объем статьи 5–8 страниц А4 формата (1 страница – 2000 знаков, шрифт 12 Times New Roman, интервал – 1,5; поля: слева, справа, верх, низ – 2 см), включая таблицы, схемы, рисунки и список литературы. При превышении количества страниц необходимо произвести доплату.

6. При предъявлении статьи необходимо сообщать индексы статьи (УДК) по таблицам Универсальной десятичной классификации, имеющейся в библиотеках.

7. К рукописи должен быть приложен краткий реферат (резюме) статьи на русском и английском языках.

Реферат объемом до 10 строк должен кратко излагать предмет статьи и основные содержащиеся в ней результаты.

Реферат подготавливается на русском и английском языках.

Используемый шрифт – курсив, размер шрифта – 10 пт.

Реферат на английском языке должен в начале текста содержать заголовок (название) статьи, инициалы и фамилии авторов также на английском языке.

8. Обязательное указание места работы всех авторов, их должностей и контактной информации.

9. Наличие ключевых слов для каждой публикации.

10. Указывается шифр основной специальности, по которой выполнена данная работа.

11. Редакция оставляет за собой право на сокращение и редактирование статей.

12. Статья должна быть набрана на компьютере в программе Microsoft Office Word в одном файле.

13. В редакцию по электронной почте **edition@rae.ru** необходимо предоставить публикуемые материалы, сопроводительное письмо и копию платежного документа.

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

УДК 615.035.4

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРИОДА ТИТРАЦИИ ДОЗЫ ВАРФАРИНА У ПАЦИЕНТОВ С ФИБРИЛЛЯЦИЕЙ ПРЕДСЕРДИЙ. ВЗАИМОСВЯЗЬ С КЛИНИЧЕСКИМИ ФАКТОРАМИ

[1]Шварц Ю.Г., [1]Артанова Е.Л., [1]Салеева Е.В., [1]Соколов И.М.

[1]ГОУ ВПО «Саратовский Государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского Минздравсоцразвития России», Саратов, Россия (410012, Саратов, ГСП ул. Большая Казачья, 112), e-mail: kateha007@bk.ru

Проведен анализ взаимосвязи особенностей индивидуального подбора терапевтической дозы варфарина и клинических характеристик у больных фибрилляцией предсердий. Учитывались следующие характеристики периода подбора дозы: окончательная терапевтическая доза варфарина в мг, длительность подбора дозы в днях и максимальное значение международного нормализованного отношения (МНО), зарегистрированная в процессе титрования. При назначении варфарина больным с фибрилляцией предсердий его терапевтическая доза, длительность ее подбора и колебания при этом МНО, зависят от следующих клинических факторов – инсульты в анамнезе, наличие ожирения, поражения щитовидной железы, курения, и сопутствующей терапии, в частности, применение амиодарона.

Ключевые слова: варфарин, фибрилляция предсердий, международное нормализованное отношение (МНО)

CHARACTERISTICS OF THE PERIOD DOSE TITRATION WARFARIN IN PATIENTS WITH ATRIAL FIBRILLATION. RELATIONSHIP WITH CLINICAL FACTORS

[1]Shvarts Y.G., [1]Artanova E.L., [1]Saleeva E.V., [1]Sokolov I.M.

[1]Saratov State Medical University n.a. V.I. Razumovsky, Saratov, Russia (410012, Saratov, street B.Kazachya, 112), e-mail: kateha007@bk.ru

We have done the analysis of the relationship characteristics of the individual selection of therapeutic doses of warfarin and clinical characteristics in patients with atrial fibrillation. Following characteristics of the period of selection of a dose were considered: a definitive therapeutic dose of warfarin in mg, duration of selection of a dose in days and the maximum value of the international normalised relation (INR), registered in the course of titration. Therapeutic dose of warfarin, duration of its selection and fluctuations in thus INR depend on the following clinical factors – a history of stroke, obesity, thyroid lesions, smoking, and concomitant therapy, specifically, the use of amiodarone, in cases of appointment of warfarin in patients with atrial fibrillation.

Keywords: warfarin, atrial fibrillation, an international normalized ratio (INR)

Введение

Фибрилляция предсердий (ФП) – наиболее встречаемый вид аритмии в практике врача [7]. Инвалидизация и смертность больных с ФП остается высокой, особенно от ишемического инсульта и системные эмболии [4]…

Список литературы

1….

Список литературы

Единый формат оформления пристатейных библиографических ссылок в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5 2008 «Библиографическая ссылка»

(Примеры оформления ссылок и пристатейных списков литературы)

Статьи из журналов и сборников:

Адорно Т.В. К логике социальных наук // Вопр. философии. – 1992. – № 10. – С. 76-86.

Crawford P.J. The reference librarian and the business professor: a strategic alliance that works / P.J. Crawford, T. P. Barrett // Ref. Libr. – 1997. – Vol. 3, № 58. – P. 75-85.

Заголовок записи в ссылке может содержать имена одного, двух или трех авторов документа. Имена авторов, указанные в заголовке, могут не повторяться в сведениях об ответственности.

Crawford P.J., Barrett T. P. The reference librarian and the business professor: a strategic alliance that works // Ref. Libr. 1997. Vol. 3. № 58. P. 75-85.

Если авторов четыре и более, то заголовок не применяют (ГОСТ 7.80-2000).

Корнилов В.И. Турбулентный пограничный слой на теле вращения при периодическом вдуве/отсосе // Теплофизика и аэромеханика. – 2006. – Т. 13, №. 3. – С. 369-385.

Кузнецов А.Ю. Консорциум – механизм организации подписки на электронные ресурсы // Российский фонд фундаментальных исследований: десять лет служения российской науке. – М.: Науч. мир, 2003. – С. 340-342.

Монографии:

Тарасова В.И. Политическая история Латинской Америки: учеб. для вузов. – 2-е изд. – М.: Проспект, 2006. – С. 305-412.

Допускается предписанный знак точку и тире, разделяющий области библиографического описания, заменять точкой.

Философия культуры и философия науки: проблемы и гипотезы : межвуз. сб. науч. тр. / Сарат. гос. ун-т; [под ред. С. Ф. Мартыновича]. Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 1999. 199 с.

Допускается не использовать квадратные скобки для сведений, заимствованных не из предписанного источника информации.

Райзберг Б.А. Современный экономический словарь / Б.А. Райзберг, Л.UJ. Лозовский, Е.Б. Стародубцева. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.:ИНФРА-М, 2006. – 494 с.

Заголовок записи в ссылке может содержать имена одного, двух или трех авторов документа. Имена авторов, указанные в заголовке, не повторяются в сведениях об ответственности. Поэтому:

Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 494 с.

Если авторов четыре и более, то заголовок не применяют (ГОСТ 7.80-2000).

Авторефераты

Глухов В.А. Исследование, разработка и построение системы электронной доставки документов в библиотеке: Автореф. дис. канд. техн. наук. – Новосибирск, 2000. –18 с.

Диссертации

Фенухин В. И. Этнополитические конфликты в современной России: на примере Северокавказского региона : дис. ... канд. полит, наук. – М., 2002. – С. 54-55.

Аналитические обзоры:

Экономика и политика России и государств ближнего зарубежья : аналит. обзор, апр. 2007 / Рос. акад. наук, Ин-т мировой экономики и междунар. отношений. – М. : ИМЭМО, 2007. – 39 с.

Патенты:

Патент РФ № 2000130511/28, 04.12.2000.

Еськов Д.Н., Бонштедт Б.Э., Корешев С.Н., Лебедева Г.И., Серегин А.Г. Оптико-электронный аппарат // Патент России № 2122745.1998. Бюл. № 33.

Материалы конференций

Археология: история и перспективы: сб. ст. Первой межрегион, конф. Ярославль, 2003. 350 с.

Марьинских Д.М. Разработка ландшафтного плана как необходимое условие устойчивого развития города (на примере Тюмени) // Экология ландшафта и планирование землепользования: тезисы докл. Всерос. конф. (Иркутск, 11-12 сент. 2000 г.). – Новосибирск, 2000. – С. 125-128.

Интернет-документы:

Официальные периодические издания: электронный путеводитель / Рос. нац. б-ка, Центр правовой информации. [СПб.], 20052007. – URL:http://www.nlr.ru/lawcenter/izd/index.html (дата обращения: 18.01.2007).

Логинова Л.Г. Сущность результата дополнительного образования детей // Образование: исследовано в мире: междунар. науч. пед. интернет-журн. 21.10.03. – URL:http://www.oim.ru/reader.asp7nomers 366 (дата обращения: 17.04.07).

Рынок тренингов Новосибирска: своя игра [Электронный ресурс]. – Режим доступа:http://nsk.adme.ru/news/2006/07/03/2121 .html (дата обращения: 17.10.08).

Литчфорд Е.У. С Белой Армией по Сибири [Электронный ресурс] // Восточный фронт Армии Генерала А.В. Колчака: сайт. – URL: http://east-front.narod.ru/memo/latchford.htm (дата обращения 23.08.2007).

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

Краткие сообщения представляются объемом не более 1 стр. машинописного текста без иллюстраций. Электронный вариант краткого сообщения может быть направлен по электронной почте edition@rae.ru.

ФИНАНСОВЫЕ УСЛОВИЯ

Статьи, представленные членами Академии (профессорами РАЕ, членами-корреспондентами, действительными членами с указанием номера диплома) публикуются на льготных условиях. Члены РАЕ могут представить на льготных условиях не более одной статьи в номер. Статьи публикуются в течение трех месяцев.

Для членов РАЕ стоимость публикации статьи – 350 рублей.
Для других специалистов (не членов РАЕ) стоимость публикации статьи– 1250 рублей.

Краткие сообщения публикуются без ограничений количества представленных материалов от автора (300 рублей для членов РАЕ и 400 рублей для других специалистов). Краткие сообщения, как правило, не рецензируются. Материалы кратких сообщений могут быть отклонены редакцией по этическим соображениям, а также в виду явного противоречия здравому смыслу. Краткие сообщения публикуются в течение двух месяцев.

Оплата вносится перечислением на расчетный счет.

Получатель ИНН 5837035110 КПП 583701001 ООО «Издательство «Академия Естествознания»	Сч. №	40702810822000010498
Банк получателя АКБ «АБСОЛЮТ БАНК» (ЗАО) г. Москва	БИК	044525976
	Сч. №	30101810500000000976

Назначение платежа: Издательские услуги. Без НДС. ФИО.

Публикуемые материалы, сопроводительное письмо, копия платежного документа направляются по электронной почте: **edition@rae.ru**. При получении материалов для опубликования по электронной почте в течение семи рабочих дней редакцией высылается подтверждение о получении работы.

Контактная информация:

(499)-7041341, (8452)-477677,
(8412)-304108, (8452)-534116

Факс (8452)-477677

stukova@rae.ru;
edition@rae.ru
http://www.rae.ru;
http://www.congressinform.ru

Библиотеки, научные и информационные организации, получающие обязательный бесплатный экземпляр печатных изданий

№ п/п	Наименование получателя	Адрес получателя
1.	Российская книжная палата	121019, г. Москва, Кремлевская наб., 1/9
2.	Российская государственная библиотека	101000, г. Москва, ул. Воздвиженка, 3/5
3.	Российская национальная библиотека	191069, г. Санкт-Петербург, ул. Садовая, 18
4.	Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук	630200, г. Новосибирск, ул. Восход, 15
5.	Дальневосточная государственная научная библиотека	680000, г. Хабаровск, ул. Муравьева-Амурского, 1/72
6.	Библиотека Российской академии наук	199034, г. Санкт-Петербург, Биржевая линия, 1
7.	Парламентская библиотека аппарата Государственной Думы и Федерального собрания	103009, г. Москва, ул.Охотный ряд, 1
8.	Администрация Президента Российской Федерации. Библиотека	103132, г. Москва, Старая пл., 8/5
9.	Библиотека Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова	119899, г. Москва, Воробьевы горы
10.	Государственная публичная научно-техническая библиотека России	103919, г. Москва, ул. Кузнецкий мост, 12
11.	Всероссийская государственная библиотека иностранной литературы	109189, г. Москва, ул. Николоямская, 1
12.	Институт научной информации по общественным наукам Российской академии наук	117418, г. Москва, Нахимовский пр-т, 51/21
13.	Библиотека по естественным наукам Российской академии наук	119890, г. Москва, ул. Знаменка 11/11
14.	Государственная публичная историческая библиотека Российской Федерации	101000, г. Москва, Центр, Старосадский пер., 9
15.	Всероссийский институт научной и технической информации Российской академии наук	125315, г. Москва, ул. Усиевича, 20
16.	Государственная общественно-политическая библиотека	129256, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, 4, корп. 2
17.	Центральная научная сельскохозяйственная библиотека	107139, г. Москва, Орликов пер., 3, корп. В
18.	Политехнический музей. Центральная политехническая библиотека	101000, г. Москва, Политехнический пр-д, 2, п. 10
19.	Московская медицинская академия имени И.М. Сеченова, Центральная научная медицинская библиотека	117418, г. Москва, Нахимовский пр-кт, 49
20.	ВИНИТИ РАН (отдел комплектования)	125190, г. Москва, ул. Усиевича, 20, комн. 401.

УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ!

ДЛЯ ВАШЕГО УДОБСТВА ПРЕДЛАГАЕМ РАЗЛИЧНЫЕ СПОСОБЫ ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Стоимость подписки

На 1 месяц (2012 г.)	На 6 месяцев (2012 г.)	На 12 месяцев (2012 г.)
720 руб. (один номер)	4320 руб. (шесть номеров)	8640 руб. (двенадцать номеров)

Заполните приведенную ниже форму и оплатите в любом отделении сбербанка.

Извещение

СБЕРБАНК РОССИИ *Форма № ПД-4*

ООО «Издательство «Академия Естествознания»

(наименование получателя платежа)

ИНН 5837035110	40702810822000010498
(ИНН получателя платежа)	(номер счёта получателя платежа)

АКБ «АБСОЛЮТ БАНК» (ЗАО) г. Москва

(наименование банка получателя платежа)

БИК 044525976	30101810500000000976
КПП 583701001	(№ кор./сч. банка получателя платежа)

Ф.И.О. плательщика _____

Адрес плательщика _____

Подписка на журнал «_____»

(наименование платежа)

Сумма платежа _____ руб. ____ коп. Сумма оплаты за услуги _____ руб. ____ коп.

Итого _____ руб. ____ коп. «____»_____ 201_ г.

Кассир

С условиями приёма указанной в платёжном документе суммы, в т.ч. суммой взимаемой платы за услуги банка, ознакомлен и согласен

Подпись плательщика _____

Квитанция

СБЕРБАНК РОССИИ *Форма № ПД-4*

ООО «Издательство «Академия Естествознания»

(наименование получателя платежа)

ИНН 5837035110	40702810822000010498
(ИНН получателя платежа)	(номер счёта получателя платежа)

АКБ «АБСОЛЮТ БАНК» (ЗАО) г. Москва

(наименование банка получателя платежа)

БИК 044525976	30101810500000000976
КПП 583701001	(№ кор./сч. банка получателя платежа)

Ф.И.О. плательщика _____

Адрес плательщика _____

Подписка на журнал «_____»

(наименование платежа)

Сумма платежа _____ руб. ____ коп. Сумма оплаты за услуги _____ руб. ____ коп.

Итого _____ руб. ____ коп. «____»_____ 201_ г.

Кассир

С условиями приёма указанной в платёжном документе суммы, в т.ч. суммой взимаемой платы за услуги банка, ознакомлен и согласен

Подпись плательщика _____

Копию документа об оплате вместе с подписной карточкой необходимо выслать по факсу 845-2-47-76-77 или **E-mail: stukova@rae.ru**

Подписная карточка

Ф.И.О. ПОЛУЧАТЕЛЯ (ПОЛНОСТЬЮ)	
АДРЕС ДЛЯ ВЫСЫЛКИ ЗАКАЗНОЙ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ (ИНДЕКС ОБЯЗАТЕЛЬНО)	
НАЗВАНИЕ ЖУРНАЛА (укажите номер и год)	
Телефон (указать код города)	
E-mail, ФАКС	

Заказ журналА «Международный журнал экспериментального образования»

Для приобретения журнала необходимо:
1. Оплатить заказ.
2. Заполнить форму заказа журнала.
3. Выслать форму заказа журнала и сканкопию платежного документа в редакцию журнала по **E-mail: stukova@rae.ru.**

Стоимость одного экземпляра журнала (с учетом почтовых расходов):
Для физических лиц – 615 рублей
Для юридических лиц – 1350 рублей
Для иностранных ученых – 1000 рублей

Форма заказа журнала

Информация об оплате способ оплаты, номер платежного документа, дата оплаты, сумма	
Сканкопия платежного документа об оплате	
ФИО получателя полностью	
Адрес для высылки заказной корреспонденции индекс обязательно	
ФИО полностью первого автора запрашиваемой работы	
Название публикации	
Название журнала, номер и год	
Место работы	
Должность	
Ученая степень, звание	
Телефон (указать код города)	
E-mail	

Особое внимание обратите на точность почтового адреса с индексом, по которому вы хотите получать издания. На все вопросы, связанные с подпиской, Вам ответят по телефону: 845-2-47-76-77.

По запросу (факс 845-2-47-76-77, E-mail: stukova@rae.ru) высылается счет для оплаты подписки и счет-фактура.

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ (РАЕ)
РАЕ зарегистрирована 27 июля 1995 г.
в Главном Управлении Министерства Юстиции РФ В г. Москва

Академия Естествознания рассматривает науку как национальное достояние, определяющее будущее нашей страны и считает поддержку науки приоритетной задачей. Важнейшими принципами научной политики Академии являются:

− опора на отечественный потенциал в развитии российского общества;

− свобода научного творчества, последовательная демократизация научной сферы, обеспечение открытости и гласности при формировании и реализации научной политики;

− стимулирование развития фундаментальных научных исследований;

− сохранение и развитие ведущих отечественных научных школ;

− создание условий для здоровой конкуренции и предпринимательства в сфере науки и техники, стимулирование и поддержка инновационной деятельности;

− интеграция науки и образования, развитие целостной системы подготовки квалифицированных научных кадров всех уровней;

− защита прав интеллектуальной собственности исследователей на результаты научной деятельности;

− обеспечение беспрепятственного доступа к открытой информации и прав свободного обмена ею;

− развитие научно-исследовательских и опытно-конструкторских организаций различных форм собственности, поддержка малого инновационного предпринимательства;

− формирование экономических условий для широкого использования достижений науки, содействие распространению ключевых для российского технологического уклада научно-технических нововведений;

− повышение престижности научного труда, создание достойных условий жизни ученых и специалистов;

− пропаганда современных достижений науки, ее значимости для будущего России;

− защита прав и интересов российских ученых.

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ АКАДЕМИИ

1. Содействие развитию отечественной науки, образования и культуры, как важнейших условий экономического и духовного возрождения России.

2. Содействие фундаментальным и прикладным научным исследованиям.

3. Содействие сотрудничеству в области науки, образования и культуры.

СТРУКТУРА АКАДЕМИИ

Региональные отделения функционируют в 61 субъекте Российской Федерации. В составе РАЕ 24 секции: физико-математические науки, химические науки, биологические науки, геолого-минералогические науки, технические науки, сельскохозяйственные науки, географические науки, педагогические науки, медицинские науки, фармацевтические науки, ветеринарные науки, экономические науки, философские науки, проблемы развития ноосферы, экология животных, исторические науки, регионоведение, психологические науки, экология и здоровье населения, юридические науки, культурология и искусствоведение, экологические технологии, филологические науки.

Членами Академии являются более 5000 человек. В их числе 265 действительных членов академии, более 1000 членов-корреспондентов, 630 профессоров РАЕ, 9 советников. Почетными академиками РАЕ являются ряд выдающихся деятелей науки, культуры, известных политических деятелей, организаторов производства.

В Академии представлены ученые России, Украины, Белоруссии, Узбекистана, Туркменистана, Германии, Австрии, Югославии, Израиля, США.

В состав Академии Естествознания входят (в качестве коллективных членов, юридически самостоятельных подразделений, дочерних организаций, ассоциированных членов и др.) общественные, производственные и коммерческие организации. В Академии представлено около 350 вузов, НИИ и других научных учреждений и организаций России.

ЧЛЕНСТВО В АКАДЕМИИ

Уставом Академии установлены следующие формы членства в академии.

1) профессор Академии

2) коллективный член Академии

3) советник Академии

4) член-корреспондент Академии

5) действительный член Академии (академик)

6) почетный член Академии (почетный академик)

Ученое звание профессора РАЕ присваивается преподавателям высших и средних учебных заведений, лицеев, гимназий, колледжей, высококвалифицированным специалистам (в том числе и не имеющим ученой степени) с целью признания их достижений в профессиональной, научно-педагогической деятельности и стимулирования развития инновационных процессов.

Коллективным членом может быть региональное отделение (межрайонное объединение), включающее не менее 5 человек и выбирающее руководителя объединения. Региональные отделения могут быть как юридическими, так и не юридическими лицами.

Членом-корреспондентом Академии могут быть ученые, имеющие степень доктора наук, внесшие значительный вклад в развитие отечественной науки.

Действительным членом Академии могут быть ученые, имеющие степень доктора наук, ученое звание профессора и ранее избранные членами-корреспондентами РАЕ, внесшие выдающийся вклад в развитие отечественной науки.

Почетными членами Академии могут быть отечественные и зарубежные специалисты, имеющие значительные заслуги в развитии науки, а также особые заслуги перед Академией. Права почетных членов Академии устанавливаются Президиумом Академии.

С подробным перечнем документов можно ознакомиться на сайте **www.rae.ru**

ИЗДАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Региональными отделениями под эгидой Академии издаются: монографии, материалы конференций, труды учреждений (более 100 наименований в год).

Издательство Академии Естествознания выпускает шесть общероссийских журналов:

1. «Успехи современного естествознания»
2. «Современные наукоемкие технологии»
3. «Фундаментальные исследования»
4. «Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований»
5. «Международный журнал экспериментального образования»
6. «Современные проблемы науки и образования»

Издательский Дом «Академия Естествознания» принимает к публикации монографии, учебники, материалы трудов учреждений и конференций.

ПРОВЕДЕНИЕ НАУЧНЫХ ФОРУМОВ

Ежегодно Академией проводится в России (Москва, Кисловодск, Сочи) и за рубежом (Италия, Франция, Турция, Египет, Таиланд, Греция, Хорватия) научные форумы (конгрессы, конференции, симпозиумы). План конференций – на сайте **www.rae.ru.**

ПРИСУЖДЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО СЕРТИФИКАТА КАЧЕСТВА РАЕ

Сертификат присуждается по следующим номинациям:

• Лучшее производство – производители продукции и услуг, добившиеся лучших успехов на рынке России;

• Лучшее научное достижение – коллективы, отдельные ученые, авторы приоритетных научно-исследовательских, научно-технических работ;

• Лучший новый продукт – новый вид продукции, признанный на российском рынке;

• Лучшая новая технология – разработка и внедрение в производство нового технологического решения;

• Лучший информационный продукт – издания, справочная литература, информационные издания, монографии, учебники.

Условия конкурса на присуждение «Национального сертификата качества» на сайте РАЕ **www.rae.ru.**

С подробной информацией о деятельности РАЕ (в том числе с полными текстами общероссийских изданий РАЕ) можно ознакомиться на сайте РАЕ – www.rae.ru

105037, г. Москва, а/я 47,

Российская Академия Естествознания.

E-mail: **stukova@rae.ru**

edition@rae.ru