



# ВЕСТНИК

ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО № 38 (171)  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА 2009

ISSN 2073-7602

СЕРИЯ

## «ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

Выпуск 6

*ПОСВЯЩАЕТСЯ  
30-ЛЕТИЮ ЛАБОРАТОРИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЮУрГУ*

Учредитель – ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет»

**Редакционная коллегия серии:**

д.п.н., профессор **Котлярова И.О.**

*(отв. редактор),*

д.п.н., профессор **Сериков Г.Н.**

*(зам. отв. редактора),*

д.п.н., профессор **Астахова Л.В.,**

д.п.н., профессор **Животовская Г.П.,**

д.п.н., профессор **Лихолетов В.В.,**

д.п.н., профессор **Резанович И.В.,**

д.п.н., профессор **Третьякова Т.Н.,**

к.п.н., доцент **Буров К.С.,**

к.п.н., доцент **Волкова М.А.**

*(отв. секретарь)*

Серия основана в 2009 году.

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-26455 выдано 13 декабря 2006 г. Федеральной службой по надзору законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия.

Подписной индекс 29212 в объединенном каталоге «Пресса России».

Периодичность выхода – 6 номеров в год.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ОТ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ .....</b>	<b>4</b>
<b>МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПЕДАГОГИКИ</b>	
СЕРИКОВ Г.Н., КОТЛЯРОВА И.О. Гуманно ориентированное непрерывное образование .....	7
САВИНЫХ В.Л. Генезис взаимодействия человека и профессии .....	11
<b>ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ</b>	
РЕПИН С.А. Целеполагание в управлении образовательными системами .....	23
КУГАН Б.А. Региональная модель социально-педагогического сопровождения образования в Курганской области .....	27
СЕРИКОВ С.Г. О первоочередных мерах по реализации стратегии развития физической культуры и спорта в условиях профильного вуза .....	33
БОГДАН Н.В. Педагогические условия управления качеством образования в вузе по критерию паритета образованности и здоровья обучающихся .....	38
КОРОЛЕВА В.О. Становление молодежного творчества и инициативы средствами студенческого самоуправления .....	43
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	
КОРОТКОВА Е.Г. Обучение будущих специалистов использованию кинесических средств невербального сопровождения речи в межкультурной коммуникации .....	48
КЛЕСТОВА О.А. О результатах внедрения в практику образования модели формирования готовности педагогов школ к здоровьесберегающей деятельности .....	53
КОЗИН А.М. Интерпретация системообразующих детерминант в здоровьесберегающем образовательном пространстве .....	58
КАЛУГИН Ю.Е. Основы квазилинейного алгоритма усвоения .....	66
УГРИНОВА Т.Ю. Аксиологическое образование будущего педагога в условиях колледжа .....	71
ПЛОТНИКОВА Н.А., ПИЧУГИНА И.В. Эффективность педагогической деятельности в вузе .....	74
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ .....</b>	<b>78</b>

---

## CONTENTS

<b>FROM EDITORIAL BOARD .....</b>	<b>4</b>
<b>METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PEDAGOGICS</b>	
SERIKOV G.N., KOTLYAROVA I.O. Humane oriented continuing education .....	7
SAVINYKH V.L. The genesis of human and profession interaction .....	11
<b>THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION MANAGEMENT</b>	
REPIN S.A. Targeting in educational systems administration .....	23
KUGAN B.A. Regional model of social and pedagogical support of education in Kurgan region .....	27
SERIKOV S.G. Top priority measures of realization the strategy of physical education and sport development within a profile institute of higher education .....	33
BOGDAN N.V. Pedagogical conditions of the educational efficiency management in the institute of higher education in terms of students' scholarship and health parity criteria .....	38
KOROLYOVA V.O. The formation of youth creative work and initiative by means of students' self-administration .....	43
<b>THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION</b>	
KOROTKOVA E.G. Teaching future specialists to use visually perceived body movement means of nonverbal speech accompaniment in communication within different cultures .....	48
KLESTOVA O.A. The results of introducing the model of formation of pedagogical readiness for health preservation activity at school into the practice of educational process .....	53
KOZIN A.M. Interpretation of backbone determinants in health preservation educational field .....	58
KALUGIN Y.E. The fundamentals of quasilinear algorithm of mastering a subject .....	66
UGRINOVA T.Y. Axiological education of a future teacher at college .....	71
PLOTNIKOVA N.A., PICHUGINA I.V. Efficiency of pedagogical activity in institutes of higher education .....	74
<b>INFORMATION ABOUT THE AUTHORS .....</b>	<b>78</b>

## От редакционной коллегии

Настоящий выпуск журнала «Вестник ЮУрГУ» серии «Образование. Педагогические науки» посвящается тридцатилетию научной школы «Профессиональное образование и самообразование», и все вошедшие в номер статьи написаны учеными – представителями этой научной школы.

Научная педагогическая школа в Южно-Уральском государственном университете берет свое начало с создания на кафедре высшей математики № 1 лаборатории педагогических исследований (1979 г.), которая в 1992 г. приобрела общеуниверситетский статус. Возглавил лабораторию Геннадий Николаевич Сериков – в те годы кандидат физико-математических наук, специалист в области математической кибернетики. Научный интерес Г.Н. Серикова к проблеме управления социальными системами вскоре перерос границы математической науки и, работая в сфере образования, Геннадий Николаевич увлекся вопросами управления образованием и самообразованием студентов. Исследования шли в направлении возможности применения достижений точных наук (кибернетики, математики) в становлении педагогики как науки.

В 1987 г. Г.Н. Сериковым защищена докторская диссертация «Педагогические основы совершенствования управления самообразованием студентов», где самообразование впервые исследовано разносторонне (как явление, как процесс, как деятельность, как средство). Работа послужила началом углубленной разработки методологических вопросов педагогики. Первоначально Г.Н. Сериков пошел по пути формализации теорий педагогики, что потребовало обращения к системному подходу, и на этой методологической основе им была разработана теория системного управления образованием. Ее апробация осуществлялась в ходе сотрудничества с органами управления образования Челябинской и Курганской областей.

Целесообразность учета как формальных, так и неформальных сторон в образовательной действительности привела основоположника научной школы к признанию неизбежности сочетания системного подхода в педагогических исследованиях с синергетическим. Это нашло отражение в разработке системно-синергетической концепции гуманно ориентированного образования. Суть концепции

состоит в том, что любое управленческое (в том числе педагогическое) воздействие целесообразно осуществлять в согласии с присущими системе закономерностями ее самоорганизации, а также с учетом межсистемных взаимосвязей. Сущность системно-синергетической концепции применительно к непрерывному образованию изложена в статье раздела «Методологические основания педагогики» (авторы: доктора педагогических наук, профессора Г.Н. Сериков, И.О. Котлярова).

В рамках данной концепции Геннадием Николаевичем разработаны теоретические основы гуманно ориентированного образования и продолжена разработка теории управления образованием. На этой методологической основе защищен ряд кандидатских и докторских диссертаций, в том числе докторская диссертация И.О. Котляровой «Теоретические основы лично ориентированного повышения профессионально-педагогической квалификации работников образования» (1999 г.). В работе выявлены признаки и закономерности развития инновации в образовании; разработана концепция лично ориентированного повышения квалификации педагогов в условиях инновации; выявлены закономерные связи повышения квалификации с инновациями. Работа имела большой практический резонанс. И.О. Котляровой читались курсы лекций по указанной проблеме в образовательных учреждениях городов Челябинской области, в Челябинском институте дополнительного профессионального образования педагогических работников. Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений неоднократно переиздавались. Автором написано более 100 научных работ, из них 3 монографии. 10 учеников И.О. Котляровой с 1997 г. по 2009 г. защитили кандидатские диссертации, образовав третье поколение представителей научной школы.

Под научным руководством Г.Н. Серикова создавалась программа развития образования в Челябинской области. Был апробирован и внедрен программно-целевой принцип управления образованием, что позволило значительно стабилизировать функционирование образовательной сферы в Челябинской области в постсоветский период. Под руководством Г.Н. Серикова представителями органов управления образования были защищены докторская дис-



сертация начальником Главного управления образования администрации Челябинской области С.А. Репиным на тему «Программно-целевой принцип в теории и практике управления областной образовательной системой» (1999 г.), а также 5 кандидатских диссертаций. В настоящее время С.А. Репин – доктор педагогических наук, профессор, директор института психологии и педагогики; имеет около 100 научных публикаций, из них 3 монографии; под научным руководством С.А. Репина защищены 1 докторская и 10 кандидатских диссертаций.

В 2000 г. защищена докторская диссертация Владимиром Леонидовичем Савиных на тему «Теория и практика управленческого содействия профессиональному самоопределению подростков группы риска», научный консультант Г.Н. Сериков. В период работы над диссертацией В.Л. Савиных был начальником отдела развития и стратегии образования ГлавУО Курганской области. Ныне В.Л. Савиных – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики Курганского государственного университета, директор академической лаборатории Уральского отделения Российской академии образования. В.Л. Савиных является автором более чем 100 научных работ, в том числе 2 монографий. Им подготовлено 25 кандидатов педагогических наук.

В разделе «Методологические основания педагогики» содержится статья В.Л. Савиных, посвященная исследованию генезиса взаимодействия человека и профессии.

В Курганской области, с учетом ее специфики, была организована совместная научная работа в направлении разработки теоретических основ и практических программ образования в сельском социуме. Была защищена докторская диссертация Куганом Борисом Алексеевичем на тему «Теория и практика управления процессом модернизации системы образования в сельском социуме» (2002 г.). Им опубликовано 70 научных работ, в том числе 4 монографии. Под научным руководством Б.А. Кугана защищены 3 кандидатские диссертации.

В настоящее время в Курганской области функционирует филиал научной школы, в ней подготовлено более 20 кандидатских диссертаций. Ведется работа по хозяйственной тематике с органами управления образования и образовательными учреждениями Курганской области.

Теория системного управления образованием нашла продолжение и конкретизацию

в докторской диссертации В.Г. Камалетдинова «Развитие культуры управления физкультурно-спортивной деятельностью (педагогические аспекты)» (2002 г.). Он автор 190 научных и учебных работ, в том числе 4 монографий, под его руководством 15 аспирантов и соискателей успешно защитили диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук.

В разделе «Теория и практика управления образованием» представлены статьи, отражающие все вышеназванные направления (авторы: доктора педагогических наук, профессора Б.А. Куган, С.А. Репин, С.Г. Сериков, кандидаты педагогических наук Н.В. Богдан, В.О. Королева).

Более 10 лет в рамках научной школы осуществляет свою деятельность С.Г. Сериков. Гуманная ориентация образования основана на паритетности образованности и здоровья образующегося человека, что и стало предметом исследования этого ученого. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук защищена по теме «Обеспечение паритета образованности и здоровья учащихся в теории и практике образования» (2002 г.). Сегодня Сергей Геннадьевич – первый проректор Уральского государственного университета физической культуры, а также профессор кафедры «Безопасность жизнедеятельности» Южно-Уральского государственного университета. За весь период его научно-педагогической деятельности было опубликовано около 150 научных и учебно-методических работ. Среди них 4 монографии, статьи в центральной печати (в журналах «Педагогика», «Теория и практика физической культуры» и др.), а также тезисы докладов на международных и всероссийских конференциях, учебные и научно-методические пособия и др. Под научным руководством С.Г. Серикова растет третье поколение представителей данной научной школы. В настоящее время уже защищено 10 диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук.

Вопросы здоровьесбережения в образовании нашли отражение в статьях кандидатов педагогических наук О.А. Клестовой, А.М. Козина (раздел «Теория и методика профессионального образования»).

В 2005 г. защищена докторская диссертация Д.Ф. Ильясовым, первым докторантом по специальности 13.00.08, на тему «Единство объективных и субъективных факторов в управлении повышением квалификации руко-

## От редакционной коллегии

---

водителей образовательных учреждений». Им опубликовано более 150 работ, в том числе 4 монографии, 8 учебных пособий. Имеются публикации в ведущих центральных научных журналах («Педагогика», «Инновации в образовании», «Директор школы», «Практика административной работы»). Более 15 публикаций – в журналах, включенных в перечень ВАК. Под его руководством защищены 4 кандидатские диссертации.

Более 15 работ защищены соискателями ученой степени в городах Челябинской и других областей Российской Федерации. В этом номере «Вестника» размещены статьи некоторых из них: докторов педагогических наук, профессоров Б.А. Кугана (г. Курган), В.Л. Савиных (г. Курган), кандидатов педагогических наук Ю.Е. Калугина (г. Кыштым), В.О. Королевой (г. Троицк), Т.Ю. Угриновой (г. Троицк), И.В. Пичугиной (г. Миасс), Н.А. Плотниковой (г. Армавир).

В 2000 г. в Южно-Уральском государственном университете была открыта кафедра педагогики профессионального образования, которую с момента открытия возглавляет доктор педагогических наук, профессор И.О. Котлярова.

Все сотрудники кафедры являются членами данной научной школы, что позволяет и в настоящее время активно продолжать разработку научного направления. На сегодня 6 представителей этой школы – доктора и более 50 – кандидаты педагогических наук. Около 30 представителей школы трудятся в ЮУрГУ, многие являются сотрудниками образовательных учреждений и органов управления образования более чем 10 городов Урала и Зауралья и число их с каждым годом растет. Это свидетельствует об увеличении приверженцев научной школы, развитии и укреплении ее позиций в вузе и Уральском регионе.

# Методологические основания педагогики

УДК 378.03+378.01  
ББК 4481.2+4484(2)

## ГУМАННО ОРИЕНТИРОВАННОЕ НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

*Г.Н. Сериков, И.О. Котлярова*  
*Южно-Уральский государственный университет*

## HUMANE ORIENTED CONTINUING EDUCATION

*G.N. Serikov, I.O. Kotlyarova*  
*South Ural State University*

**Описаны ступени непрерывного образования, на основании системно-синергетической концепции образования обоснована гуманная ориентированность непрерывного образования.**

*Ключевые слова: непрерывное образование, гуманное образование, системно-синергетическая концепция гуманного образования, гуманно ориентированное непрерывное образование.*

**The steps of continuing education are described. The article gives grounds to the humane orientation of continuing education on the basis of the systemically synergetic conception of education.**

*Keywords: continuing education, humane education, systemically synergetic conception of humane education, humane oriented continuing education.*

Интерпретация образования как вида развития человека, происходящего путем обмена информацией с окружением, вполне согласуется с философско-педагогической концепцией непрерывного образования [7, 8, 12 и др.]. Согласно ей образование рассматривается как явление, охватывающее всю жизнь человека. Оно характеризуется признаком освоения человеком социокультурного опыта с использованием всех доступных ему средств. В современной социальной действительности концепция непрерывного образования ставится в основание научного отражения образования в социокультурной среде развития личности с индивидуальной спецификой гражданина и специалиста в определенном виде социально-полезной деятельности.

Начинаясь в детстве, непрерывное образование человека проходит ряд ступеней: предбазовое, общее базовое профессиональное, базовое и постбазовое. Предбазовая ступень непрерывного образования человека, в основном, связана с семьей и (или) со специально организованными формами подготовки

детей к общему базовому образованию. В свою очередь, общее базовое образование становится основанием для профессионального базового образования. Таким образом, предбазовое, общее и профессиональное базовое образование, организованное в соответствии с принципом преемственности, составляет целостность непрерывно (постоянно) осуществляющегося образования человека. Результатом реализации является его готовность к самостоятельной жизнедеятельности как личности с индивидуальной спецификой, гражданина и специалиста, способного обеспечивать себя и принести пользу обществу (государству).

Постбазовая ступень непрерывного образования (иначе называется образованием взрослых) реализуется ради:

- а) восполнения пробелов базового образования;
- б) подготовки (переподготовки) в условиях меняющейся востребованности общества в специалистах в разных социальных ситуациях;
- в) удовлетворения обострившихся образовательных потребностей человека.

Осуществляется эта ступень непрерывного образования либо при поддержке государства и общества, либо с опорой на самообразование.

Непрерывное образование человека в своей целостности характеризуется направленностью на гуманно ориентированный тип отношений образующегося человека с иными представителями социокультурной среды [1, 2, 9, 12 и др.], с которыми ему приходится взаимодействовать в процессе образования. В концепции непрерывного образования человек изначально рассматривается как субъект собственной образовательной деятельности, вступающий в субъект-субъектное взаимодействие [5, 10, 13, 14 и др.] с теми, кто сопровождает его образование.

Идеальным образом сферы непрерывного образования служит системно-синергетическая концепция гуманного образования [11–13]. Гуманное образование базируется на приоритете человека, сосуществующего с другими людьми, с представителями природы в общем жизненном пространстве (окружении). При этом приоритет человека трактуется не как его привилегия, а как естественная принадлежность к окружению [11]. Сущностные свойства любого человека природоопределенны по происхождению и социально обусловлены по содержанию, по формам выражения. Будучи заданными задатками, сущностные свойства человека так или иначе развиваются в процессе его жизнедеятельности. Социальная среда является «носителем» того или иного содержательного наполнения врожденных задатков. Сосуществуя с условиями соответствующей социальной среды, человек «наживает» личный опыт. Он (опыт) состоит в том, что осуществлено соотнесение природоопределенного с лично испытанным отношением к каким-то представителям среды. В связи с этим приоритет сущностных свойств человека в непрерывном гуманном образовании означает целесообразность укрепления их жизнеспособности. Именно поэтому *взаимодействие с партнерами, базирующееся на сочетании личного и межличного, признается ведущим направлением реализации приоритета сущностных свойств человека в гуманном непрерывном образовании*. При этом отношения между соответствующим субъектом (вместе с возможными партнерами) с чем-то в себе или из окружения предстают как взаимосвязанные формы совместного существования (сосуществования). На

этом пути возможен компромисс между природоопределенным и социально обусловленным аспектами жизни и жизнедеятельности человека.

Отличительным признаком гуманного образования правомерно назвать *паритетность взаимоотношений участников образования в их взаимодействии друг с другом*. Однако паритетность во взаимоотношениях участников гуманного образования ни в коем случае не следует сводить к формальному тождеству их прав и взаимных обязательств в отношениях друг с другом. Более того, подобное отождествление, осуществляемое без учета каких бы то ни было особенностей, становится скорее антигуманным, нежели гуманным. Паритетность следует понимать как равенство прав каждого из участников образования в реализации своих компетенций, в пользовании образовательными средствами и предлагаемыми средствами социальной поддержки образования. С учетом уровня образованности людей, возрастных особенностей в онтогенезе, возрастных социальных экспектаций и требований признак паритетности во взаимоотношениях участников образования трактуется по-разному, наполняясь конкретным содержанием.

Образование – это сфера, в которой целенаправленно осуществляется подготовка граждан к самостоятельной жизнедеятельности. Гуманное непрерывное образование, будучи сориентированным не только на социальные, но и на индивидуальные ценности каждого гражданина, призвано соответствовать своему назначению, а это не только провозглашение и осуществление приоритетности сущностных свойств каждого участника образования, но и определение стратегического направления реализации гуманного непрерывного образования. С одной стороны, гуманное образование направлено на то, чтобы содействовать развитию устойчивой жизнеспособности каждого участника образования в условиях, прежде всего, социальной среды. С другой же стороны, гуманное образование призвано помогать (содействовать) каждому участнику образования в том, чтобы он мог сам реализовать себя в самостоятельной жизнедеятельности как индивидуальность [4, 11], базирующаяся на своих сущностных свойствах. Следовательно, *гуманное непрерывное образование направлено на развитие готовности участников образования к самореализации своих сущностных свойств в социально приемлемых проявлениях*.

Гуманное непрерывное образование предполагает предварительное проектирование соответствующих процессов. Проект фрагментов образования будем называть процессуальной реализацией. *Гуманное непрерывное образование характеризуется системностью соответствующих процессуальных реализаций.* Иными словами, процессуальная реализация, допускаемая в качестве возможной в гуманном образовании, представляется в форме искусственной образовательной системы, ведущим основанием которой служат выявленные проявления сущностных свойств участников образования. При этом проявляющийся в процессе созидания образовательных систем антропосинергизм участников образования обуславливает синергетические свойства создаваемых образовательных систем. Это означает, что антропосинергизм участников образования является ведущим основанием выстраивания субъект-субъектных взаимоотношений между ними (с учетом проявляемых различий и единства в личном и межличном), а также субъект-объектных отношений кого-то из участников образования с какими-то предметами и средствами осуществления непрерывного образования.

На практике, согласно системно-синергетической концепции образования, *системные процессуальные реализации непрерывного образования характеризуются синергетическими признаками неустойчивости, неравновесности, нелинейности, неопределенности и необратимости во времени.*

Основанное на системно-синергетической концепции гуманного образования непрерывное образование будем называть гуманно ориентированным. В центре гуманно ориентированного образования находится человек – участник образования, взаимодействующий со своими партнерами. Гуманистическая направленность образования зарождается, скорее всего, благодаря специальному (управленческому, педагогическому или иному) сопровождению со стороны его участников [1, 6, 13 и др.]. Речь идет о том, что в образовании имеют место объективные предпосылки для зарождения гуманистической направленности образовательной системы. Это гуманно ориентированные кадры, подхватывающие и несущие далее традиции гуманизма в образовании, разрабатывающие проекты гуманного непрерывного образования и создающие условия становления гуманизма участников общего и (или) профессионального педагогиче-

ского (в том числе дополнительного) образования.

Говоря о создании условий, в которых каждый участник образования оказывается сориентированным на самореализацию своих сущностных свойств в социально приемлемых проявлениях, имеем в виду следующее. В условиях гуманно ориентированного образования его участники побуждаются к проявлениям себя так, чтобы не навредить себе и своим контактам с партнерами. Им предоставляется достаточно информации во всех аспектах, относящихся к своей деятельности и к взаимодействию с партнерами. Наконец, всем участникам непрерывного гуманно ориентированного образования гарантирована правовая защита в их намерениях реализовывать себя в социально приемлемых проявлениях. Кроме того, нормирование их деятельности и регламент ее осуществления проводятся так, чтобы исключить возможные перегрузки. Далее, в создаваемых условиях непрерывного гуманно ориентированного образования каждому участнику образования предусматривается значительная субъектная компетенция. Речь идет о том, что основной целевой ориентир по отношению к конкретно рассматриваемому участнику образования является лишь привлекательной перспективой развития его сущностных свойств. Каждый из них может самостоятельно устанавливать «предельные» значения для развития собственных сущностных свойств. Они могут быть представлены (выражаться) в форме «Я-концепций» [3]. Непрерывное гуманно ориентированное образование призвано побуждать его участников к тому, чтобы соответствующие «Я-концепции» находились в русле общеконцептуального состояния готовности человека получать ненавязчивую поддержку (содействие) к самореализации своих сущностных свойств в социально приемлемых проявлениях в течение всей жизни.

В гуманно ориентированном образовании не предполагается абсолютного произвола со стороны «свободных (раскрепощенных)» участников образования. Каждому из них вменяется в обязанность определенное содержание деятельности. Образующимся необходимо усвоить содержание образования в пределах, не ниже предусмотренных государственными образовательными стандартами. Работникам образования устанавливается профессиональный функционал, выполнение которого строго регламентировано. В системе дополнительного профессионального образования слуша-

## Методологические основания педагогики

телям предоставляются широкие возможности выбора индивидуальной траектории образования в течение жизни или на определенном этапе жизненного пути, выбора образовательных программ, времени и способа их прохождения. Всем участникам образования предлагается регламент взаимоотношений друг с другом и контактов с предметом и средствами деятельности на каждой из степеней непрерывного образования. Однако все предписания в гуманно ориентированном образовании рассчитаны на то, чтобы способствовать самореализации субъектом непрерывного образования своих сущностных свойств в социально приемлемых проявлениях.

Таким образом, непрерывное гуманно ориентированное образование является реализацией непрерывного гуманного образования. Создание условий, которые позволили бы на практике следовать постулатам системно-синергетической концепции гуманного непрерывного образования, самими субъектами непрерывного образования или субъектами, которые педагогически сопровождают их образование на какой-либо ступени, составляет сущность гуманно ориентированного непрерывного образования людей.

### Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издат. Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2004. – 357 с.
3. Бернс, Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание / Р. Бернс. – М.: Наука, 1986. – 224 с.
4. Гершунский, Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования / Б.С. Гершунский // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3–8.
5. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов вузов / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 476 с.
6. Ильясов, Д.Ф. Принцип регулируемого эволюционирования в педагогике / Д.Ф. Ильясов, Г.Н. Сериков. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2003. – 336 с.
7. Котлярова, И.О. Инновационные системы повышения квалификации / И.О. Котлярова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1998. – 320 с.
8. Репин, С.А. Реализация непрерывности педагогического образования / С.А. Репин, И.О. Котлярова, Р.А. Циринг; под ред. Г.Н. Серикова. – Челябинск: Образование, 1999. – 204 с.
9. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 164 с.
10. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного отражения / Г.Н. Сериков. – Курган: Зауралье, 1997. – 464 с.
11. Сериков, Г.Н. Здоровьесбережение в гуманном образовании: монография / Г.Н. Сериков, С.Г. Сериков. – Екатеринбург; Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 242 с.
12. Сериков, Г.Н. Образование и развитие человека: монография / Г.Н. Сериков. – М.: Мнемозина, 2002. – 416 с.
13. Сериков, Г.Н. Педагогика. В 2 кн. Кн. 1: Объект исследований / Г.Н. Сериков. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2005. – 440 с.
14. Сериков, Г.Н. Педагогика. В 2 кн. Кн. 2: Методология исследований / Г.Н. Сериков. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2005. – 456 с.

Поступила в редакцию 12 июля 2009 г.

## ГЕНЕЗИС ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА И ПРОФЕССИИ

**В.Л. Савиных**  
*Курганский государственный университет*

## THE GENESIS OF HUMAN AND PROFESSION INTERACTION

**V.L. Savinykh**  
*Kurgan State University*

Рассматривается генезис взаимодействия человека и профессии, в процессе которого формируется универсальный, ремесленный, профессиональный, специальный и профессионально-мобильный типы работников.

С позиции системно-профессиологического подхода отношения человека и профессии рассматриваются как взаимодействие трех систем: профессиональный отбор, профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация (подбор).

*Ключевые слова:* тип профессионального работника, профессиональный отбор, профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация.

We consider the genesis of human interaction and the profession in the process of which the universal, craft, professional, special and vocational types of employees are formed.

From the standpoint of system-professionological approach the relationship of man and the profession is considered as the interaction of three systems: the professional selection, professional self-determination, professional orientation (selection).

*Keywords:* type of professional employee, professional selection, professional self-determination, professional orientation.

При всей, казалось бы, понятности заявленной темы при более глубоком ее анализе выявляются проблемы, требующие своего научного обоснования.

Прежде всего, это относится к проблеме эволюционирования взаимодействия человека и профессии, профессионального труда в целом. Можно выделить несколько этапов взаимодействия. Основанием для этого является характер профессиональной деятельности, обусловленный развитием производства и появлением новых требований к человеку как к потенциальному и состоявшемуся профессиональному работнику в связи с разделением труда.

На первом этапе с первобытно-общинного строя до первого разделения труда можно выстроить характер отношений человека и трудовой деятельности. Период характеризуется необходимостью успешного решения следующих задач: во-первых, сохранить жизнедеятельность своего организма, во-вторых,

произвести на свет потомство, чтобы вид «хомосапиенс» не исчез с лица земли, и, в-третьих, успешно адаптироваться к среде своего существования [3]. С точки зрения анализа проблемы, рассматриваемой нами, решение этих задач связано со следующими видами деятельности.

1. Добывание пищи. Для этого первобытному человеку необходимо было развить навык охотника, рыбака, собирателя съедобных плодов, ягод, грибов.

2. Сохранение жизни и здоровья. С одной стороны, умение укрыться от опасности, связанной с угрозами со стороны природы и ее хищных обитателей, поиск или строительство укрытия, обеспечивающего их относительную безопасность, создание средств защиты своей жизни и жизни соплеменников от хищных зверей, а с другой стороны, умение лечить болезни, раны с помощью природных средств. Для этого необходимо знать целебные травы,

## Методологические основания педагогики

целебные свойства воды, земли, других целебных природных средств и факторов.

3. Построение жилища. Первобытный человек от поиска природных укрытий перешел к строительству искусственных жилищ. Данная ситуация является чрезвычайно важной как для развития человеческой цивилизации в целом, так и для эволюции взаимодействия человека и профессионального труда. Человек начал строить жилища двух типов: «стационарные» и «передвижные». Строительство жилищ первого типа детерминирует появление постоянного поселения, а значит и новой формы производства пропитания – земледелия. Постоянное поселение явилось и социально-экономической основой зарождения новых ремесел и будущих городов. Строительство «передвижного» жилища предполагало поиск пропитания на все новых и новых местах. Пищей становились крупные травоядные животные, кочующие в поисках новых пастбищ, и для того, чтобы следовать за ними, человек должен был быть мобильным, с кочевым укладом жизни. Данная ситуация обусловила и появление скотоводства.

4. Изготовление орудий труда. Мы считаем, что изготовление орудий труда появилось раньше умения изготавливать орудия охоты и рыболовства, но позже умения изготавливать подручные орудия охоты и ловли рыбы (камень, дубина, острая палка и т.д.).

5. Приготовление пищи. Использование костра для приготовления пищи обусловило и изготовление кухонной утвари.

6. Изготовление одежды. Предполагает создание орудий для выделки шкур (скребок), раскроя (нож), пошив (игла).

7. Другие виды деятельности.

Соответствующими умениями обладало племя, род и должен был обладать каждый соплеменник. Знание племени добывало в жесточайшей борьбе с природой, окружающим миром за выживание. Тот, кто не обладал необходимыми умениями, не мог выжить.

Обладание совокупной суммой видов трудовой деятельности формировало допрофессиональный тип работника – универсальный работник.

Выделенный период с точки зрения рассматриваемой проблемы мы условно назвали «допрофессиональным этапом» взаимодействия человека и профессии. Выделенные в процессе жизнедеятельности первобытного человека трудовые умения и универсальные знания, необходимые для сохранения жизни и

успешной адаптации к окружающей среде, явились в то же время основой для целого ряда профессий и направлений профессионального труда (рыболовство, земледелие, скотоводство, охота и т.д.).

Умение сохранить жизнь и здоровье обусловили появление таких профессий, как строитель, лекарь, портной и т.д., умение построить жилище предполагает появление каменщиков, плотников, камнетесов, кровельщиков и т.д., умение изготовить орудия труда дает основы целому ряду ремесел и, прежде всего, кузнечному делу, умение приготовить пищу в дальнейшем связано с появлением кулинаров, гончаров, работников обслуживания, умение изготовить одежду развилось в такие виды профессионального труда, как портной, ткач, швея и т.д.

К другим умениям можно отнести умения защищать свое жилище, свою землю, свой род, что в конечном виде трансформировалось в профессиональную деятельность военного. Еще можно выделить умение делать украшения, которое развилось в профессию ювелира и ряд других умений.

Объективным фактором развития профессиональных умений явились социально-экономические процессы, связанные с разделением труда и отделением городского поселения от сельского.

Первое разделение труда явилось фактором появления двух отраслей профессионального труда – скотоводства и земледелия. Одновременно в рамках двух самостоятельных отраслей человеческой деятельности формируется целый ряд функционально различных видов труда, требующих специфических умений, с одной стороны, и универсальных знаний в рамках отрасли, с другой.

Второй этап взаимодействия человека и профессии связан с отделением городского поселения от сельского, что дало толчок развитию ремесел, обеспечивающих потребности жителей города, социума в целом, а также ремесел, обеспечивающих потребности жителей сельского поселения. В городах бурно развиваются различные виды деятельности, связанные с обслуживанием городских жителей, строительством, охраной порядка, торговлей и т.д. (рис. 1).

С этого времени мы можем говорить о появлении профессиональной формы организации труда. Эта форма изменила взаимодействие человека и трудовой деятельности, прежде всего, тем, что был осуществлен пере-



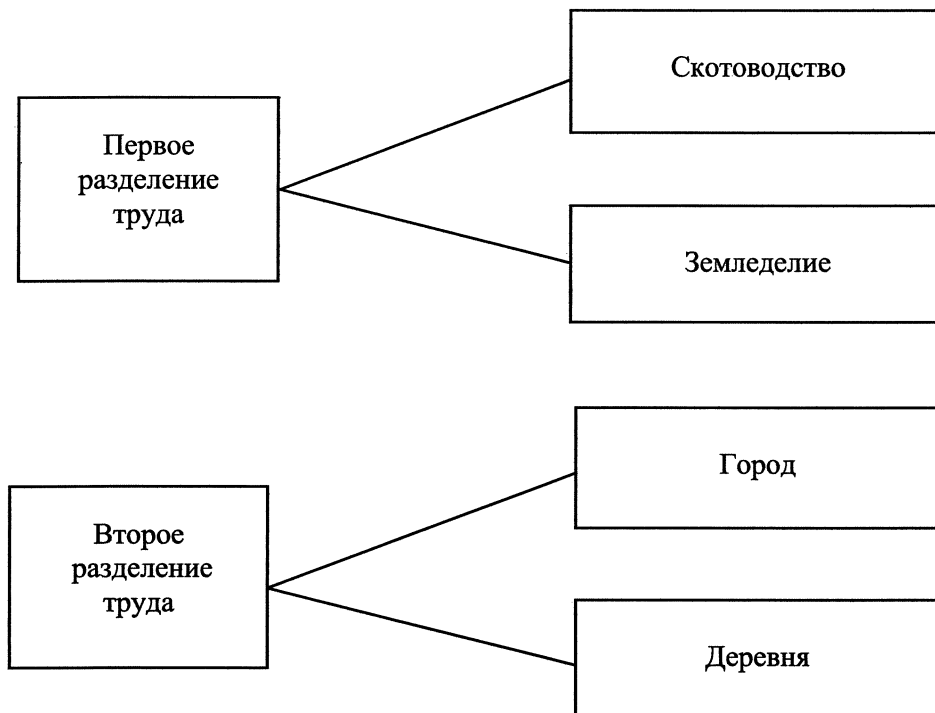


Рис. 1. Объективные основы изменения взаимодействия человека и трудовой деятельности

ход от коллективной общинной формы организации трудовой деятельности к индивидуальной, человек как бы оставался один на один с профессией, с ее требованиями и нес персональную ответственность за результат своего труда, что является первым признаком профессионализации [3].

Вторым отличительным признаком является наличие в этом же виде труда других профессионалов, появление конкуренции между ними.

Третьим признаком является приоритет профессиональных знаний над универсальными. Профессия требовала все больше времени, знаний, способностей, что предполагало занятие только этим видом труда.

Данный этап мы называем «профессиональным». Появляется новый тип «профессиональный работник» (рис. 2).

Переход к новым социально-экономическим отношениям приводит к быстрому росту числа производств, усложнению характера, содержания, условий труда, а также требований, предъявляемых профессией к человеку. Особенно существенная дифференциация видов профессионального труда произошла в эпоху промышленной революции, а затем на этапе научно-технического прогресса значительно обновилась и расширилась номенклатура профессионального труда.

В официальном справочнике США в 1965 г. в алфавитном порядке были приведены характеристики 21741 профессии и около 40000 специальностей. В Международный стандарт классификации профессий в 1988 г. было занесено 9333 профессии. Единый тарифно-квалификационный справочник объединяет около 7000 профессий и специальностей. Эти документы отражают профессиональную ситуацию, сложившуюся ко времени их составления. Опубликованные справочники в момент выхода их в свет уже нуждаются в корректировке, так как мир профессий весьма динамичен. Постоянно возникают новые профессии, содержание труда действующих профессий обновляется, отмирают профессии низкоквалифицированного труда, появляются совмещенные и интегрированные профессии и специальности [1].

На этапе профессионализации зародилась и специализация. Наряду с увеличением количества профессий происходит и процесс укрупнения многих из них. Появляется необходимость в формировании специфических умений в рамках профессии. Наиболее крупные профессии (инженер, строитель, врач, педагог) включают по несколько десятков специальных видов профессионального труда. Появляется новый этап взаимодействия человека и профессионального труда, который мы

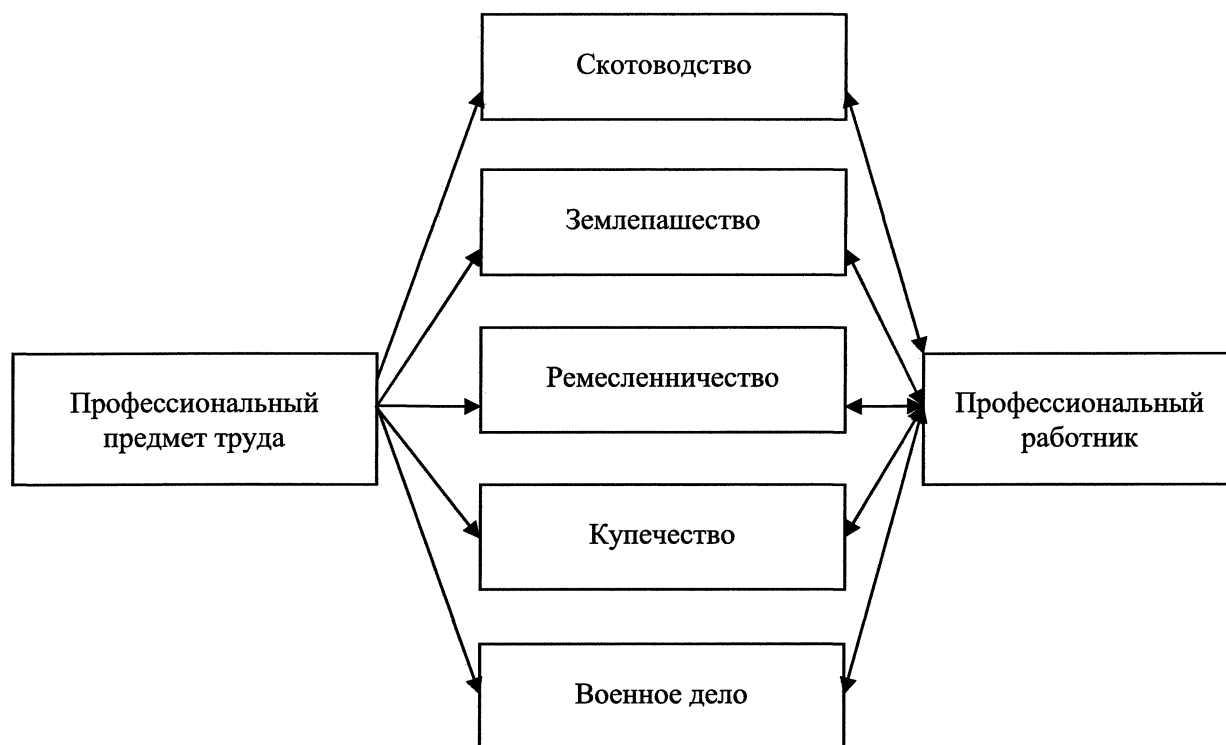


Рис. 2. Взаимодействие человека и профессионального предмета труда

называем «специальным» и новый тип работника «специальный работник» или «специалист» (рис. 3).

На современном этапе процесс специализации достигает такой степени, что люди, освоившие одну профессию, но разные специальности, не могут понять друг друга, они говорят на разных специальных языках. Так, логопед-дефектолог не может понять, о чем

говорит учитель математики. Хотя оба они выбрали профессию учителя. То же самое можно сказать о профессии врача, инженера, военного и т.д.

Все в большей степени проявляются проблемы специализации: потеря специалистами одной профессии общего языка и стратегии развития профессии в целом; разрушение межпрофессиональных связей; сужение поля

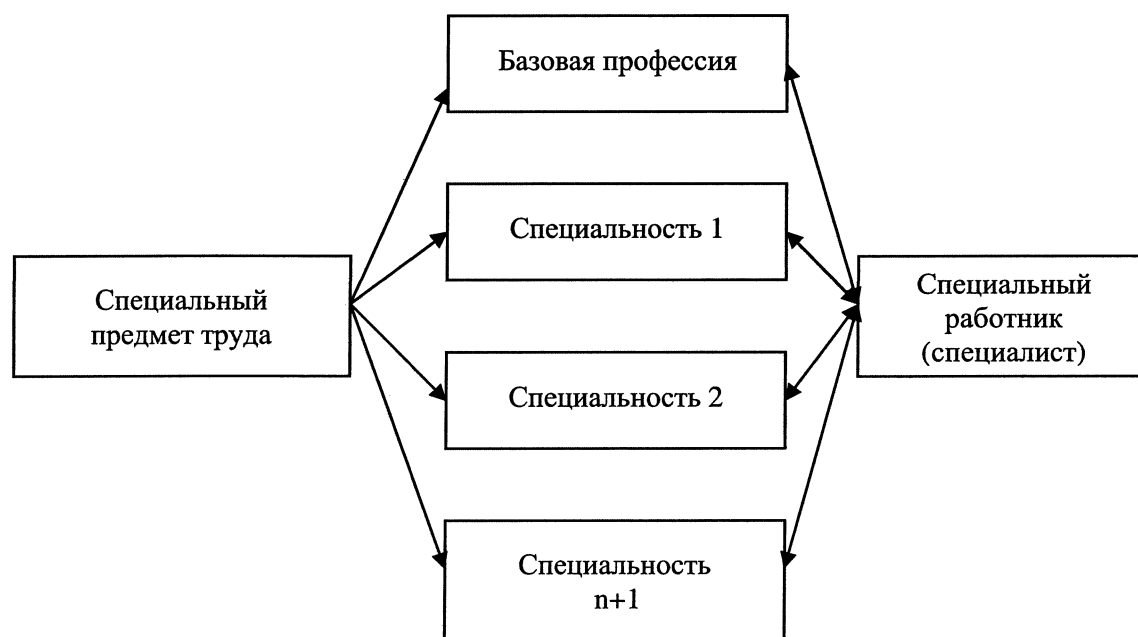


Рис. 3. Этап специального взаимодействия человека и профессии

профессиональной деятельности, а значит ее социально-экономической значимости; зависимость человека от узкоспециальных умений и его меньшая социально-экономическая защищенность, зависимость от конъюнктуры на рынке труда и т.д.

Но необходимо отметить, что наряду с процессом специализации существует и процесс интеграции, который детерминирует укрупнение видов профессиональной деятельности, усиление в них объединяющего, интегративного ядра. Данная ситуация предполагает усиление роли общепрофессиональных знаний у специалиста, что позволяет ему более успешно осваивать новые виды специальностей в рамках профессии.

Другая интеграционная ситуация связана с освоением специалистом профессиональных знаний смежных профессий. Такие профессии появляются на рынке труда все в большем количестве. Например, социальный педагог. Данная специальность является межпрофессиональной и включает профессиональные знания педагога, психолога, социолога, медицинского работника.

Более того возрастает роль профессий, являющихся общепрофессиональными: экономиста, юриста, психолога, педагога, специалиста по информатизации и т.д.

Соответствующий период отношений человека и профессии мы условно называем «этап профессиональной интеграции», а формирующийся тип работника «профессионально-мобильный» (рис. 4).

Генезис взаимодействия человека и профессии носит диалектически сложный характер. В процессе взаимодействия присутствуют одновременно и профессиональный, и специальный, и профессионально-мобильный работник. Более того, сохранились и архаичные навыки универсального работника. Так, сельский житель должен уметь строить жилище, добывать пищу, занимаясь земледелием и содержанием животных, изготовлением некоторых орудий труда, перерабатывать продукты, заниматься целым рядом ремесел и т.д.

Проблему выбора во взаимодействии человека и профессии обуславливают: а) появление все большего числа профессий; б) наличие задатков, обеспечивающих более успешное освоение определенного вида деятельности; в) потребности социально-экономического развития общества. Можно, очевидно, выделить следующие основания такого взаимодействия: профессиональное, личностное, социально-экономическое.

**Профессиональное основание включает:** а) увеличение числа профессий; б) усложнение содержания труда; в) ужесточение требований к психофизиологическим свойствам, личностным качествам человека, выбирающего и осваивающего конкретный вид профессиональной деятельности.

**Содержанием личностного основания является** наличие задатков в более успешном освоении определенного вида деятельности; проявление задатков в форме способностей к определенному виду деятельности; наличие

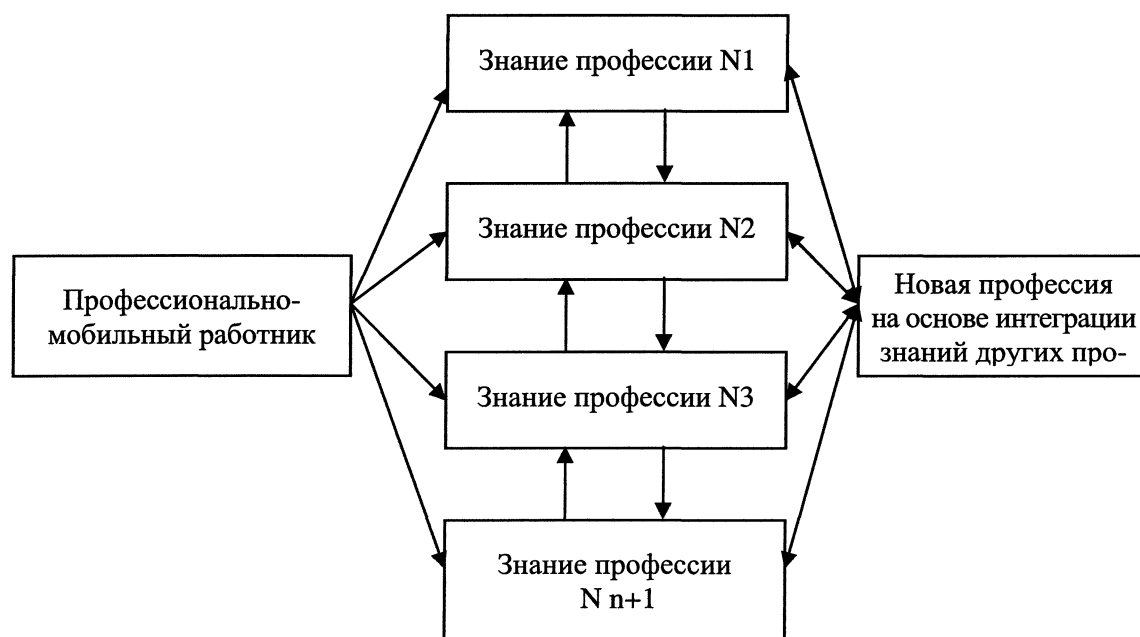


Рис. 4. Этап профессионально-интегративного взаимодействия человека и профессий

## Методологические основания педагогики

потребности в освоении данного вида деятельности; устойчивый интерес и намерения в выборе данного вида деятельности.

**Социально-экономическое основание.** В процессе изменения общества, с одной стороны, развиваются различные отрасли производства, а с другой, – новые отрасли, профессии являются основой развития общества, что предполагает усиление потребности общества в появлении новых профессий, а значит и новых профессиональных выборов.

Общество, как и человек, обладает потребностью в появлении новых профессий и их успешном освоении человеком. Формируется следующая триада взаимодействия, находящаяся в сложных диалектических отношениях (рис. 5).

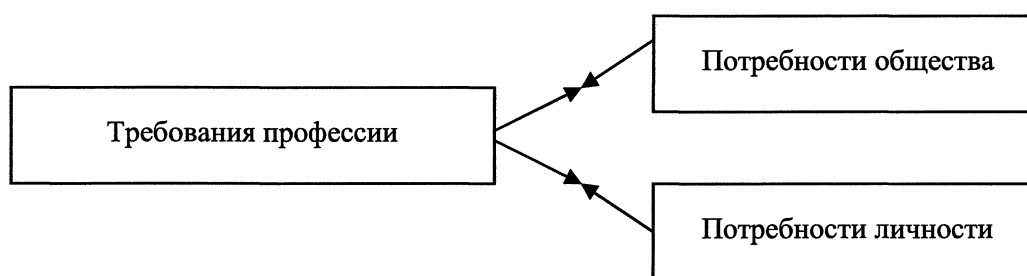


Рис. 5. Триада взаимодействия профессии, общества и личности

В соответствии с диалектическим характером взаимодействия появляются противоречия, механизм которых обусловлен тремя его состояниями:

– отсутствием оснований проявления противоречия, которое обусловлено наличием специальных способностей, отсутствием противопоказаний (медицинских, психофизиологических), наличием необходимой совокупности качеств (социально-профессиональных, личностно-профессиональных, профессиональных);

– частичное проявление противоречия обусловлено отсутствием противопоказаний, наличием общих способностей, неполной совокупности профессиональных качеств;

– полное проявление противоречия обусловлено наличием противопоказаний, отсутствием профессионально важных качеств.

Современная ситуация на рынке труда характеризуется стабильным наличием неработающего трудоспособного населения, конкурентной борьбой за право занимать определенный вид деятельности, что является объективными предпосылками дальнейшей разработки решения проблемы взаимодействия че-

ловека и профессии в рамках трех систем: профессиональный отбор – профессиональная ориентация – профессиональное самоопределение, направленных на разрешение основных групп противоречий (рис. 6).

Возникают понятия «профессиональная пригодность», «профессиональный отбор». Выстраивается следующая логическая цепочка взаимодействия человека и профессии на этапе выбора: выбор – подбор – отбор.

Выбор профессии человеком предполагает учет только его профессиональных интересов. Подбор – процесс двояконаправленный, предполагающий а) приоритет учета интересов человека и подбор профессии; б) приоритет требований профессии и подбор будущих профессионалов. Но в любом случае подбор

основывался на учете профессиональных интересов человека и учете требований, «интересе» профессии.

Отбор предполагает учитывать только «интересы» профессии, выраженные как комплекс требований: социально-профессиональных, личностно-профессиональных, профессиональных (биологические, физиологические, медицинские, психические, образовательные).

Триада выбор – подбор – отбор порождает три системы взаимодействия: 1) профессионального отбора; 2) профессионального выбора (самоопределения); 3) профессионального подбора (профессиональной ориентации).

Профессиональный отбор понимается нами как специально организованная деятельность, направленная на выявление требований профессии, предъявляемых здоровью, психофизиологическим свойствам, профессионально-образовательным возможностям, профессионально необходимым и профессионально значимым качествам человека (рис. 7).

По существу это объективно существующий процесс «отбора» профессией наиболее

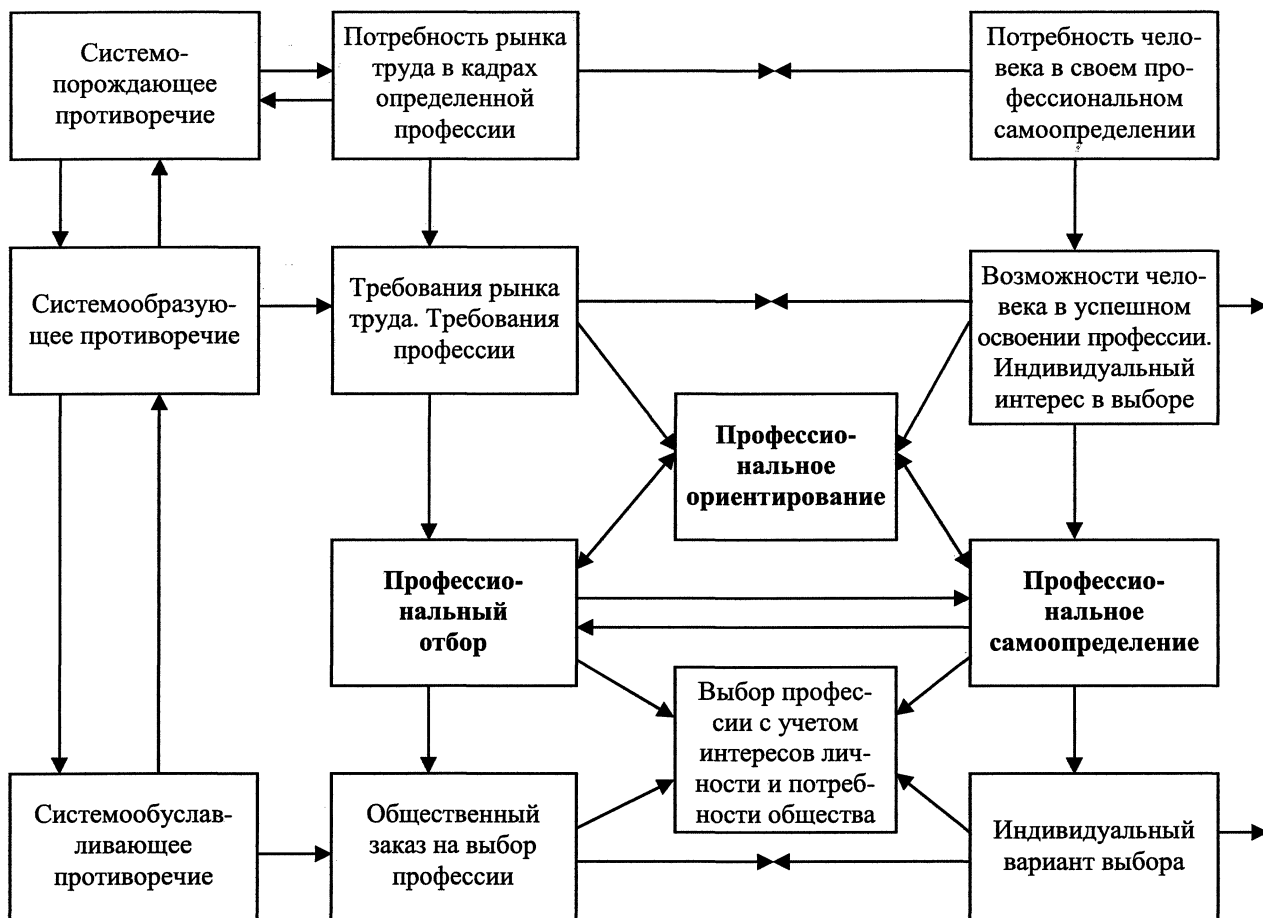


Рис. 6. Концептуальная модель разрешения противоречий выбора профессии

достойного кандидата на занятие данным видом профессионального труда.

Для его обеспечения необходимы: а) профессиографическое описание профессий, т.е. составление профессиограммы и психограммы профессии; б) выявление на их основе требований профессии к человеку; в) разработка оценки профессиональной пригодности человека; г) выдача квалифицированной рекомендации по оптимальному выбору профессии на основе соответствия требований, предъявляемых ей к человеку, и возможностями человека эти требования выполнить.

Необходимо отметить, что профессиональный отбор – процесс «пассивный», требования предъявляются только тогда, когда появляется претендент на выбор данной профессии, либо тогда, когда профессия становится высоковостребованной на рынке труда.

Под профессиональным самоопределением мы понимаем активную самостоятельную деятельность человека по выявлению своих способностей в определенном виде деятельности и поиску их реализации в конкретном виде профессионального труда. При этом

личностный смысл заключается в оптимальном использовании своих способностей для достижения лично значимых профессиональных, социальных, экономических результатов.

Целью профессионального самоопределения является реализация потребности в своем самоопределении на основе имеющихся способностей.

Результатом является самостоятельный, осознанный, адекватный выбор профессионального вида деятельности (рис. 8, 9).

Самостоятельный выбор. Человек самостоятельно принимает решение о выборе конкретной профессии.

Осознанный выбор. Человек знает свои профессиональные способности, возможности, ограничения профессиональной пригодности, содержание труда, требования профессии, качества и свойства, необходимые для ее успешного освоения, пути и формы получения профессиональных знаний, перспективы профессионального и социального самоопределения.

Адекватный выбор. Человек выбирает профессию в соответствии со своими задатками,

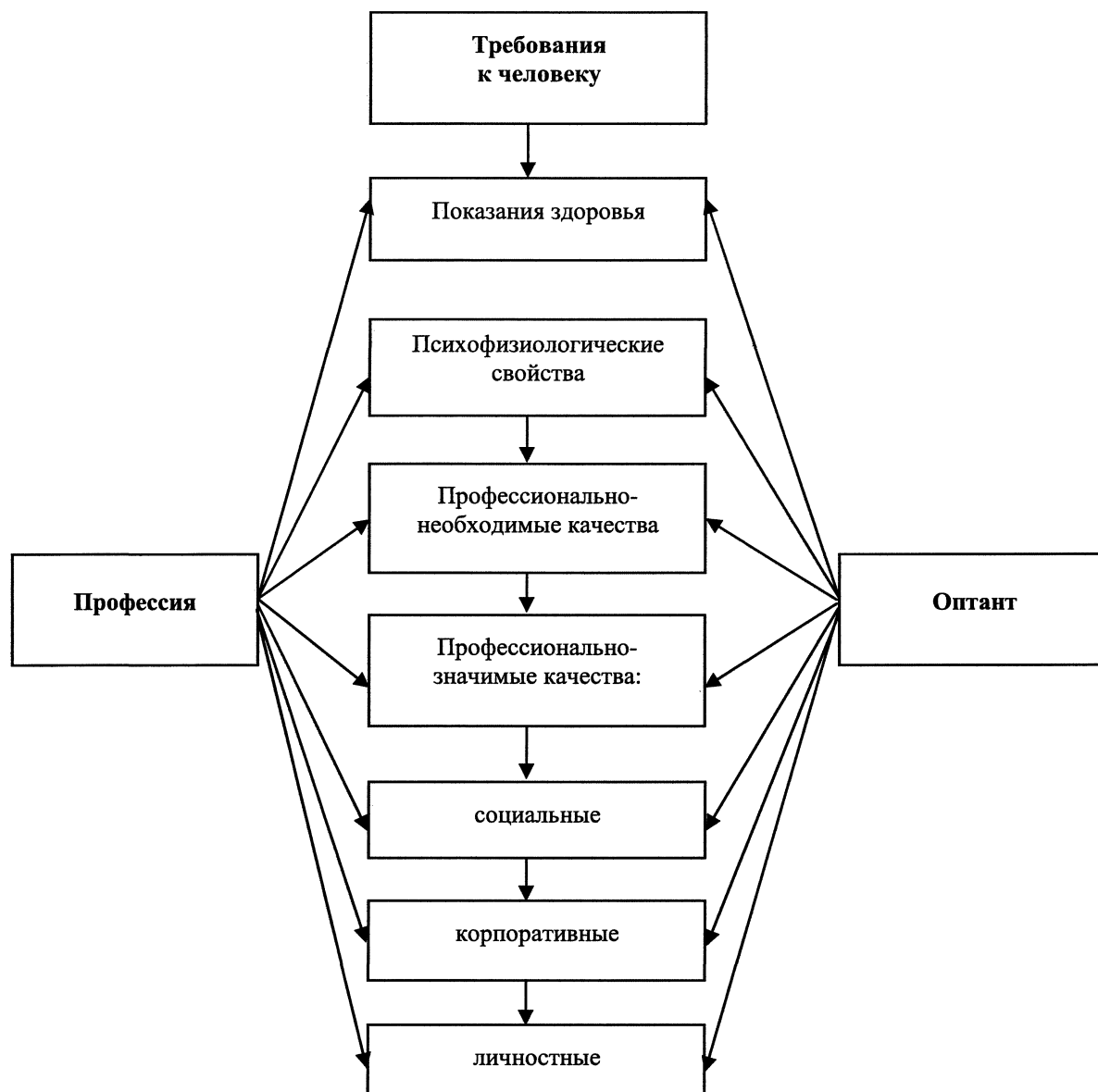


Рис. 7. Структура требований профессии к человеку

профессиональными способностями, возможностями в успешном освоении профессии (профессионально-образовательные) и успешной профессиональной деятельности (профессиональные).

Взаимодействие между процессом профессионального отбора и профессионального самоопределения носит весьма сложный характер, обусловленный, прежде всего, незнанием человеком, выбирающим профессию, требований, предъявляемых к нему данным видом труда, и своих возможностей по успешному их освоению. В связи с этим появляется специально организованная деятельность – профессиональная ориентация, занимающаяся подбором профессии для человека и подбором кандидатов для профессии.

Необходимо отметить, что признаки профессионализации появились с разделением труда, к этому же периоду мы относим проблему оптимального выбора профессии, профессионального отбора. Так, в Древнем Вавилоне уже проводили испытания выпускников школ, готовивших писцов, от которых требовались разносторонние знания и умения. В Древнем Египте искусству жреца обучали только тех, кто выдерживал систему определенных испытаний. Вначале кандидат проходил процедуру, которую можно было бы сейчас назвать собеседованием. При этом выясняли биографические данные, уровень образованности, оценивали внешность, умение вести беседу. Затем проверяли умения трудиться, слушать, молчать, проводили испыта-

ния огнем, водой, угрозой смерти тем, кто не был уверен в своих способностях к учению, кто сомневался в возможности выдержать все тяготы длительного периода образования.

В литературе сообщается, что эту суровую систему испытаний и отбора успешно преодолел знаменитый ученый древности Пифагор. Вернувшись после учебы в Грецию,

он основал свою школу, допуск в которую открывал после серии различных испытаний, похожих на те, которые он выдержал сам. Пифагор подчеркивал важную роль интеллектуальных способностей, образно утверждая, что «не из каждого дерева можно выточить Меркурия», и потому придавал значение диагностике, в первую очередь, именно этих

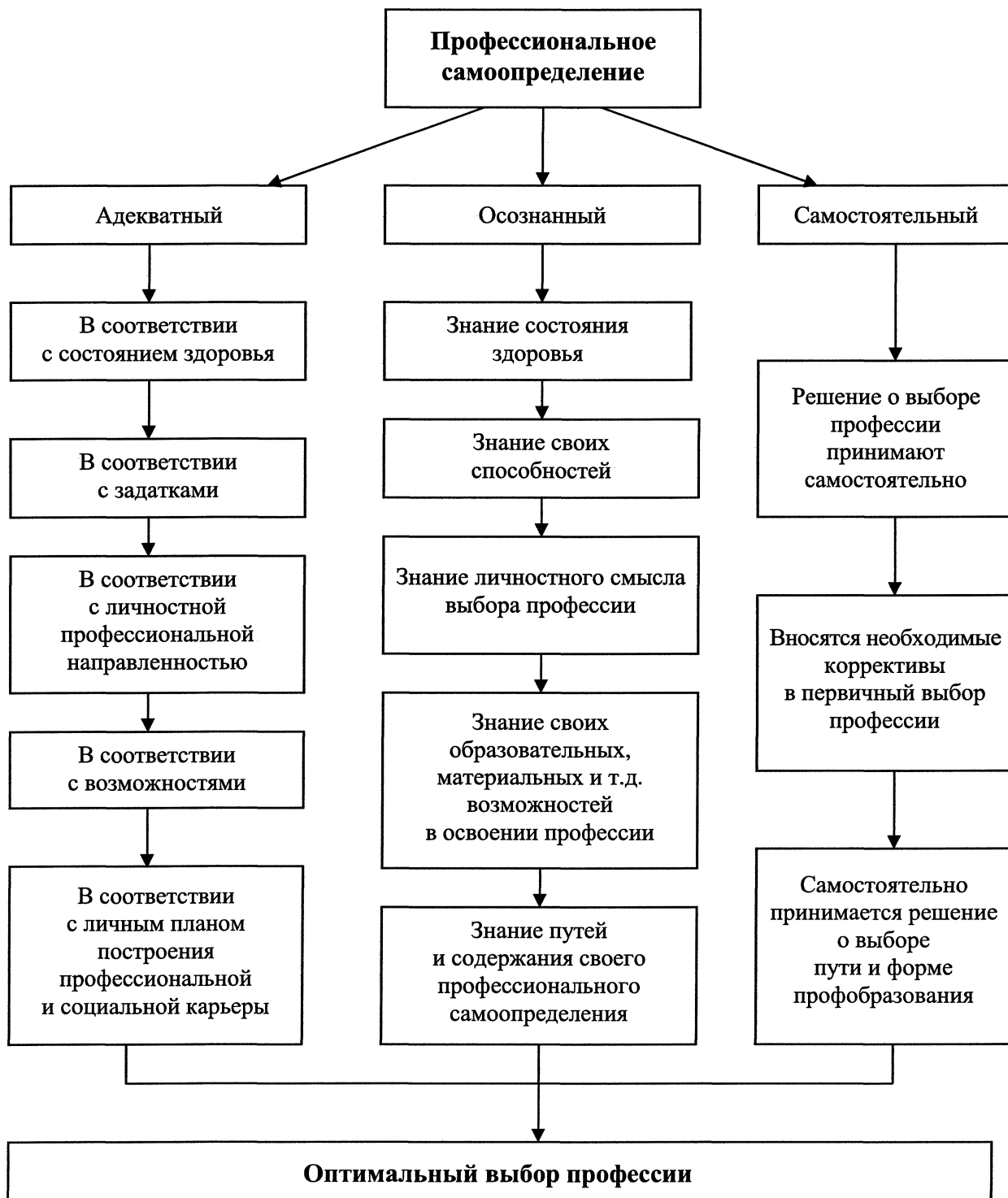


Рис. 8. Результат профессионального самоопределения



Рис. 9. Компоненты системы профессионального самоопределения личности на этапе выбора профессии

способностей. Пифагор обращал также внимание на смех и походку молодых людей, утверждая, что манера смеяться служит самым хорошим показателем характера человека. Он внимательно относился к рекомендациям родителей и учителей, тщательно вел наблюдение за каждым новичком после того как последнего приглашали свободно высказываться и смело оспаривать мнение собеседников.

В III тысячелетии до н.э. в Китае существовала широко распространенная должность и профессия правительственного чиновника. Соответственно и здесь появились первые элементы профотбора на эту должность. Церемонии способствовала атмосфера торжественности и благолепия вокруг молодых людей, осмелившихся держать государственные экзамены на занятие этой должности. Экзамены эти в китайском обществе воспринимались почти как праздник. Тему экзамена нередко давал сам император, он же проводил непосредственно проверку знаний на заключительном этапе многоступенчатого конкурсного отбора претендентов [3].

Другие примеры дает нам древняя история Спарты, Афин, Рима. В Спарте была соз-

дана и успешно осуществлялась система воспитания воинов, в Риме – система отбора и обучения гладиаторов. «Люди, – писал Платон, – рождаются не слишком похожими друг на друга, их природа бывает различна, да и способности к тому или иному делу также ... Поэтому можно сделать все в большем количестве, лучше и легче, если выполнять одну какую-нибудь работу соответственно своим природным задаткам» [2, с. 146].

В Афинах открыто обсуждался вопрос о зависимости могущества государства от способностей лиц, им управляемых. В работе Платона «Государство» на вопрос о том, каких правителей нужно выбирать, Сократ отвечает: «Надо отдать предпочтение самым надежным, мужественным и по возможности самым благообразным; но, кроме того, надо отыскивать не только людей благородных и строгого нрава, но и обладающих также свойствами, подходящими для такого воспитания. У них... должна быть острая восприимчивость к наукам и быстрая сообразительность... Надо искать человека с хорошей памятью, несокрушимо твердого и во всех отношениях трудолюбивого» [2, с. 347].



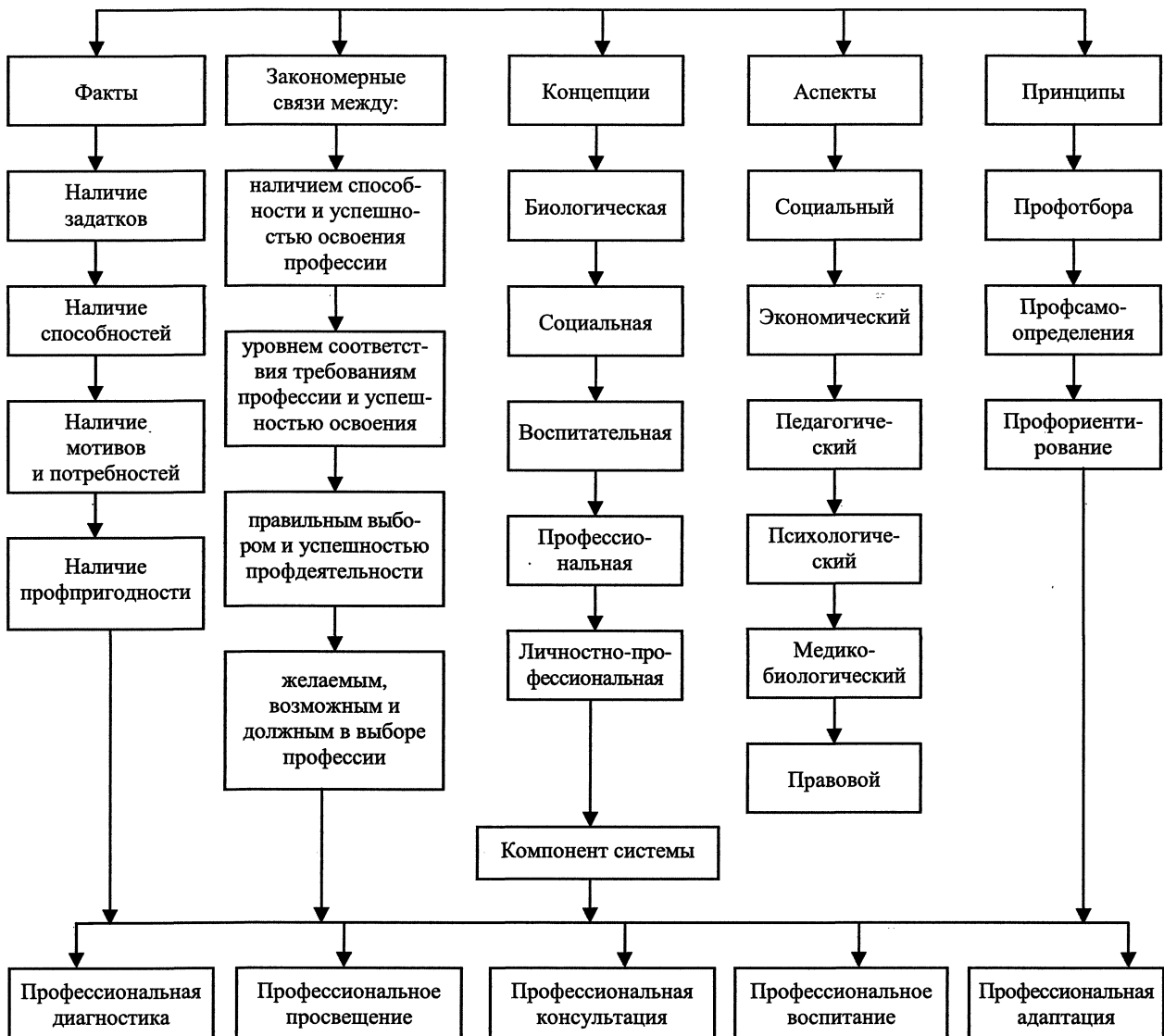


Рис. 10. Схема теоретико-методологического содержания взаимодействия человека и профессии

В индийских ведах периода между 900 и 600 гг. до н.э. упоминаются ювелиры, металлисты, корзинщики, канатчики, ткачи, красильщики, плотники, горшечники, различные категории домашней прислуги, профессиональные акробаты, предсказатели, флейтисты, танцовщицы. Существовали своего рода профессиональные актеры, упоминаются также ростовщики и торговцы.

Профессиональная ориентация, являясь не мононаучной, а многомерной, многоаспектной проблемой, определяется неоднозначно, в соответствии с этим и определение содержания понятия «профессиональная ориентация» страдает вариативностью, многоаспектностью, неоднородностью [3].

Мировым профориентационным сообществом на XV Генеральной конференции ЮНЕСКО (Братислава) дано следующее уни-

фицированное понятие термина «профессиональная ориентация». «В связи с интенсивным техническим прогрессом, в связи с развитием средств массовой информации, в связи с необходимостью эффективного использования трудовых ресурсов под профориентацией понимается помощь, оказываемая личности в использовании своих личных особенностей, предоставление человеку возможности развивать их так, чтобы он был в состоянии выбирать для себя области обучения и трудовой деятельности в ходе меняющихся условий его жизни, и, с одной стороны, быть полезным обществу, а с другой, – достичь личных стремлений» [4, с. 156].

Нами разработана следующая теоретико-методологическая модель профессиональной ориентации (рис. 10).

Ее внедрение осуществляется в течение

## Методологические основания педагогики

5 лет на базе Курганского университета, в котором функционирует лаборатория Уральского отделения Российской академии образования по исследованию проблемы профессионального самоопределения личности.

Основными направлениями деятельности лаборатории являются продолжение разработки проблемы профессионального самоопределения личности в рамках целостного процесса самоопределения личности; разработка проблемы содействия профессиональному самоопределению подростков группы риска; исследование проблемы военно-профессиональной ориентации и самоопределения молодежи в системе непрерывного военного образования; разработка научных основ профессионального самоопределения человека в различных средах его жизни и деятельности; исследование проблемы педагогического содействия родителям в успешном образовательном и профессиональном самоопределении детей с ограниченными физическими возможностями; исследование проблемы научного обеспечения профессионального самоопределения личности в современных условиях в соответствии с требова-

ниями рынка труда и выбираемой профессии.

В рамках деятельности лаборатории осуществляется подготовка кандидатских и докторских диссертаций, проведение международных конференций по проблеме профессионального самоопределения личности, разработка программно-методического обеспечения проблемы, публикаций и т.д.

### *Литература*

1. Зеер, Э.Ф. Профориентология: теория и практика: учебное пособие для высш. шк. / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 192 с.
2. Платон. Соч.: в 3 т. – М., 1971. – Т. 3.
3. Сазонов, А.Д. Методология профессиональной ориентации молодежи в условиях рыночных отношений: монография / А.Д. Сазонов. – Курган: КурГУ, 1996. – 104 с.
4. Суворов, И.В. В комиссии ЮНЕСКО по вопросам профессиональной ориентации и профессионального консультирования / И.В. Суворов // Советская педагогика, 1971. – № 3. – С. 156–159.

*Поступила в редакцию 4 августа 2009 г.*

# Теория и практика управления образованием

УДК 37.01+37.02  
ББК Ч34(2)7

## ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

**С.А. Репин**  
*Челябинский государственный университет*

## TARGETING IN EDUCATIONAL SYSTEMS ADMINISTRATION

**S.A. Repin**  
*Chelyabinsk State University*

**Охарактеризованы цели управления образовательными системами, свойства целей. Показана взаимосвязь целеполагания и развития системы.**

*Ключевые слова: цель, целеполагание, образовательная система, развитие.*

**The description of the targets of educational systems administration and features of these targets are given. The author also describes the interconnection of targeting and development of a system.**

*Keywords: target, targeting, educational system, development.*

В теории управления системами, в том числе и образовательной, цель выступает как интегративный, системообразующий элемент. В нашем рассмотрении цель выступает в управлении образованием как основание реализации программно-целевого принципа, в центре которого находится человек. Программно-целевое управление образовательной системы заключается в единстве управления её развитием и функционированием.

Цель, по мнению В.Г. Афанасьева, – это ожидаемое, желаемое состояние системы, обязательно предполагающее достижение заранее определенного результата [1]. Закономерности развития системы (общества), потребности и реальные возможности общества или его компонентов являются, по мнению этого автора, основаниями целеполагания.

В науке существуют различные взгляды на взаимосвязь целей и управления.

В формальной теории управления цель предполагается заранее заданной. Как правило, она поддается однозначному, достаточно полному описанию. При постановке цели оценивается начальное состояние системы, ее

потенциал, позволяющий обеспечить достижение цели.

В социальных науках цель управления также может быть ориентирована на некоторые заданные цели. Однако она дополнительно опосредована целями субъектов управления (а также, возможно, и объектов). Вообще говоря, цель ставится на основе оценки состояния системы и само целеполагание уже опирается на результаты диагностирования. Эта особенность характерна для управления образованием и обусловлена силой влияния «человеческого фактора» на все аспекты управления. При таком подходе цель неотрывна от управления и в этом смысле является не только основанием, но и атрибутом управления.

Если подходить к характеристике цели, как принято в теории управления, с позиций системного подхода, то в качестве ведущего признака цели будет её системный характер, предполагающий наличие целей, ориентированных на учет потребностей, интересов общества и отдельных участников образования, а также выражающих намерения содейство-

вать развитию у участников образования целеустремленности в достижении взаимосвязанного единства первых двух компонентов [4, 6].

Целевые установки каждой группы представляют собой нечеткие компоненты некоей системы целей. Нечеткость обусловлена рядом причин. Во-первых, существует большая мера неопределенности во влиянии на образовательную систему со стороны внешнего плана. Во-вторых, неопределенность имеется и во взаимоотношениях между людьми. В-третьих, каждый человек неповторим и непредсказуем в своем поведении и целеполагании.

Благодаря возможности уточняемости целевых установок, удастся уменьшать их неопределенность (нечеткость). При этом важно, чтобы целевые установки не оставались разрозненными между собой, единение их достигается посредством систематизации. При этом условии правомерно считать их целями системного управления образовательными системами.

Аналогично подходит к целям управления П.И. Третьяков. По его мнению, по источнику и способу образования целей как на уровне отдельного человека, так и на уровне какой-либо организованной социальной системы цели могут быть либо внутренними, либо внешними, если они задаются извне [7].

На практике для достижения цели ее подразделяют на составляющие подцели, которые помогают распределить обязанности по достижению общей цели. Это приводит к построению «дерева целей». В программно-целевом управлении с учетом глобального характера целей именно декомпозиция целей является важным аспектом в управлении и условием для практической реализации программ.

Ученые, исследующие цели в общей теории управления, в теории управления социальными системами и в теории управления образованием, выводят и обосновывают свойства, которыми обладают цели: конкретность; реальность; контролируемость [1]; полнота содержания; операциональность определения ожидаемого результата; временная определенность; реальность; побудительность (соответствие мотивам субъекта деятельности); нечеткость; уточняемость; иерархичность; интегрируемость [7].

Сопоставляя свойства целей, определяемые различными авторами, мы приходим к выводу, что цели управления образованием

обладают такими соответствующими начальному состоянию образовательной системы свойствами, как декомпозируемость и интегрируемость; нечеткость и уточняемость; иерархичность и структурируемость; конкретность и временная определенность; реальность и достижимость, контролируемость.

Таким образом, цели управления образованием базируются на учете начального состояния системы. При этом важна априорная оценка естественных тенденций развития образовательной системы: что мешает ее дальнейшему развитию, какие недостатки следовало бы устранить, каков потенциал развития (кадровый, материально-технический и др.) системы в том или ином направлении, каковы личные цели субъектов образования.

Декомпозируемость и интегрируемость – это, с одной стороны, следствие сложности и общности цели, для достижения которой необходимы усилия многих субъектов. С другой стороны, сама общая цель синтезирует в себе и социальный заказ, и цели развития образовательной системы, и личные цели субъектов в образовании. Поэтому представляет собой результат их интеграции на системной основе.

Что касается социального заказа, то он обусловлен общими требованиями, которые конкретизируются применительно к условиям данной образовательной системы. Личные цели субъектов, вообще говоря, также аморфны, рассогласованы и многообразны для каждого из субъектов. Их синтез требует, в первую очередь, их иерархизации по общему основанию и уточнению тех целей, которые были бы согласованы между собой и отвечали как социальному заказу, так и направлению развития образовательной системы. Таким образом, уточняемость выступает как средство согласования разрозненных и нечетких целей.

В процессе согласования выявляется ведущая, системообразующая цель, устанавливаются взаимосвязи других целей с главной. Согласование, примирение, интеграция целей связана с их иерархизацией и структурированием в целом. При этом ведущими становятся цели третьего вида [6], которые специально служат выработке у субъектов целенаправленности на согласование всех целей.

Конкретность и временная определенность цели обозначают, что намечены сроки и условия ее достижения, а также определены субъекты управления.

Реальность или достижимость цели будут

означать, что ее постановка согласована с начальным состоянием образовательной системы при условии, если потенциал системы (кадровый, материальный, информационный и др.) достаточен для того, чтобы можно было её достичь с учетом доступных средств.

Возможность оценить степень достижения цели определяется её контролируемостью. Для оценки обычно вводят зависимые переменные – параметры, шкалу их оценивания и средства снятия данных. Таким образом, контроль за достижением цели трансформируется в определенной степени в исследование.

Исходное (начальное) состояние образовательной системы, прежде всего, обусловлено сутью управления, которое в нашем понимании предстает как «управление по результатам» [5, 6]. Это, в свою очередь, означает, что каждое управляющее воздействие вырабатывается исходя из условий, в которых находится система в данный момент времени (в момент совершения воздействия). Именно управляющее воздействие содействует выработке следующего управляющего воздействия.

Применительно к современному периоду состояния образовательной системы, чтобы охарактеризовать воздействия, которые привели систему к этому состоянию, надо рассматривать их в контексте мирового развития. Имеется в виду то, что необратимые социально-образовательные изменения, происходящие во все мире, привели к необходимости Болонского процесса. Суть этих изменений в том, что появилось массовое высшее образование, изменилась социальная информационная сфера, появилась функциональная неграмотность как неспособность гражданина эффективно выполнять свои профессиональные или социальные функции.

Процесс обучения меняется технологически, получает распространение дистанционное обучение. Исходя из перечисленных обстоятельств ясно, что социально-образовательная среда в России изменилась и продолжает меняться, сопровождаясь, естественно, нетрадиционными последствиями. Отсюда меры, предлагаемые Болонским процессом, все-таки являются вполне осмысленными и систематичными.

Что касается мировоззренческой составляющей, то в этом случае констатируется поворот отечественного образования от ориентации на «гармоничное развитие личности» к

ориентации на подготовку компетентного социально-ориентированного специалиста, приспособленного к запросам рынка труда. Имеется в виду социально-профессиональное образование – это профессиональное образование, дополненное социальной подготовкой специалиста. Это вызвано необходимостью дополнения инженерных наук социально-экономическими и гуманитарными и даже подчинения этих знаний социально-экономическим требованиям во избежание технократических решений. В то же время это относится и к социально-экономическому, гуманитарному образованию, к направленности подготовки специалистов этого профиля (наряду с гуманизацией или гуманитаризацией образования) на поворот в сторону потребительских услуг.

Наше российское образование отличается от современного зарубежного теоретической насыщенностью и вместе с тем недостаточной нацеленностью на практическое применение получаемых знаний [2, 5].

Это очень важно с точки зрения массового высшего образования и социальных требований к нему. В связи с возникшими обстоятельствами, происходят воздействия на систему образования, которые порождают изменение ее цели.

Если говорить о советской системе образования, то ее решающая роль состояла в решении задачи внедрения и утверждения в общественном сознании коммунистических идеалов, служивших основой мировоззрения, миропонимания и поведения людей. С этой задачей советская система успешно справлялась и, следовательно, была высокоэффективной, поскольку четко обозначалась ее цель – «воспитание нового человека», работника коммунистического общества. На существующем этапе эта цель оказалась под сомнением. Сомнения же в конечной цели обесмысливают систему образования, поскольку без представления о будущем она не может функционировать.

Происшедшие социально-образовательные изменения объективно привели к необходимости перехода отечественного профессионального образования к новому состоянию. Цель образования начала приобретать прагматические очертания. Вместо прежних (советского периода) установок ставится задача формирования компетентного специалиста, отвечающего потребностям рынка труда и запросам потребителя. Здесь следует заме-

тить, что сегодня большая часть студентов учится ради получения высшего образования, а приобретение квалификации происходит в процессе последующей профессиональной деятельности. Очевидно, что цель системы образования расходится с целями обучающихся. Опираясь в постановке цели на положения Болонского процесса, нельзя не признать предлагаемые изменения в массовом образовании, но в соответствии с собственными социальными и национальными особенностями мы должны руководствоваться в постановке целей изменением не только массового, но и элитарного образования.

Сегодня существует достаточное количество направлений, характеризующих развитие образовательных систем, но во всех направлениях отражается, что системы функционируют и развиваются на основе своего начального состояния.

Развитие не является процессом, искусственно навязанным системе, в том числе и образовательной. Оно свойственно любой системе и обусловлено зарождающимися в ней противоречиями. Развитие является средством разрешения противоречий, и от того, насколько объективно они будут определены и использованы в постановке цели и оценке начального состояния системы, будет зависеть устойчивость ее функционирования в будущем.

### Литература

1. Афанасьев, В.Т. *Человек в системе управления* / В.Т. Афанасьев. – М.: Знамя, 1975. – 64 с.
2. Ильин, Г.И. *Изменения в отечественном образовании в свете Болонского процесса* / Г.И. Ильин // *Высшее образование в России*. – 2009. – С. 40–46.
3. Потаишник, М.М. *Управление современной школой: пособие для руководителей образовательных учреждений и органов образования* / М.М. Потаишник, А.М. Моисеев. – М.: Новая школа, 1997. – 34 с.
4. Репин, С.А. *Теория и практика управления образовательной системой (региональный аспект): монография* / С.А. Репин. – Челябинск, 2004. – 160 с.
5. Репин, С.А. *Реализация непрерывного педагогического образования* / С.А. Репин, И.О. Котлярова, Р.А. Циринг; под ред. Г.Н. Серикова. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 1999. – 204 с.
6. Сериков, Г.Н. *Управление образованием: системная интерпретация: монография* / Г.Н. Сериков. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1998. – 664 с.
7. Третьяков, П.И. *Практика управления современной школой: опыт педагогического менеджмента* / П.И. Третьяков. – М.: МПГУ, 1995. – 204 с.

*Поступила в редакцию 29 июля 2009 г.*

## РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КУРГАНСКОЙ ОБЛАСТИ

**Б.А. Куган**

*Главное управление образования Курганской области*

## REGIONAL MODEL OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF EDUCATION IN THE KURGAN REGION

**B.A. Kugan**

*Central administrative board of education in the Kurgan region*

Рассматривается модель реализации социально-педагогической функции сферы образования как деятельность, региональная модель социально-педагогического сопровождения образования как объект управления: определены приоритеты социально-педагогической деятельности, обозначены инновационные формы социально-педагогической работы в учреждениях образования и организационно-методические условия для их успешной реализации.

*Ключевые слова: модель социально-педагогического сопровождения образования, культурно-образовательные центры, центры социально-профессиональной адаптации и реабилитации.*

The article is devoted to the consideration of the model of realization of social and pedagogical function of an educational sphere as an activity and the regional model of social and pedagogical support of education as an object of management. The author states the priorities of social and pedagogical activity, innovative forms of social and pedagogical work in educational institutions and methodical-organizing conditions for their successful realization.

*Keywords: model of social and pedagogical support of education, the cultural-educational centers, the centers of social and professional adaptation and rehabilitation.*

В системе образования Курганской области сегодня работает 454 социальных педагога. Для сравнительно небольшого региона с числом обучающихся, воспитанников 140,5 тысяч человек – это серьезный педагогический ресурс.

При этом следует отметить, что за последние 5 лет число социальных педагогов в области увеличилось практически в три раза. И связано это не только с тем, что общество в переходный период столкнулось с многочисленными проблемами, связанными с ростом семейного неблагополучия, социального сиротства, безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, но и с тем, что сегодня происходит переосмысление общественной системы формирования личности.

Ведь не секрет, что в отечественной педа-

гогической науке долгое время уделялось значительное внимание факторам целенаправленного, контролируемого воздействия на личность – обучению и воспитанию. И в то же время зачастую вне поля педагогического влияния оказывались жизненный социум и сфера общения ребенка, а также этнические, национальные, религиозные особенности, традиции и обычаи, да и в целом социально-экономические условия и духовные ценности общества [1, 3].

Конечно, во все времена школа (в самом широком смысле этого слова) не оставляла без внимания работу с семьей и социальным окружением своих учеников. Но это, как правило, происходило от случая к случаю, чаще всего по каким-то чрезвычайным поводам. Сейчас в учебных заведениях появились спе-

## Теория и практика управления образованием

---

циальные люди, призванные постоянно и целенаправленно заниматься с детьми, испытывающими трудности в процессе социализации, попадающими под негативное влияние.

Как известно, смысл деятельности социального педагога в самом общем виде состоит в создании условий для относительно направляемой социализации личности. Это если говорить по научному. А на практике это изматывающая силы и нервы тяжелейшая работа с детишками, которых никак не отнесешь к благополучным и примерным, общение с их родителями, постоянное погружение в «изнанку» жизни, в психологические и моральные конфликты в детской и взрослой среде.

Сегодня становится актуальной задача воспитания не только детей, но и молодежи, а также более старших возрастных групп. И здесь трудно не согласиться с мнением, что социальная педагогика также решает проблему интеграции воспитательных сил общества с целью повышения культурного уровня народа. В этом случае социальный педагог работает как в направлении «оздоровления» социального климата и предлагает эффективные методы профилактики асоциального поведения, так и исправляет уже совершившиеся искажения в развитии [2, 4].

Все эти позиции в качестве принципиальных были учтены при разработке региональной модели реализации социально-педагогической функции сферы образования.

В первую очередь, мы определили приоритетные направления социально-педагогической деятельности. К ним были отнесены организация профилактики семейного неблагополучия и асоциального поведения несовершеннолетних, а также реабилитационная работа с девиантными детьми и детьми, оставшимися без попечения родителей.

Особое внимание при этом было уделено вопросам оказания социально-педагогической поддержки семьям, воспитывающим детей дошкольного возраста на дому, а также созданию условий для повышения культурного образовательного уровня детского и взрослого населения, организации содержательного досуга.

Включение данных приоритетов было обусловлено спецификой Курганской области, где значительная часть населения проживает в сельской местности, социальная сфера которой в 90-е годы оказалась на грани кризиса.

Именно в целях решения этих задач с 2001 года в Курганской области начался про-

цесс создания культурно-образовательных центров (КОЦ). Возникли они не на пустом месте, а эволюционно «выросли» из образовательно-воспитательных комплексов. По существу, и то, и другое объединение представляет собой разновидность социально-педагогических комплексов, однако культурно-образовательные центры имеют ряд принципиальных преимуществ.

Во-первых, деятельность в них становится более многообразной и направленной на повышение культурного уровня населения, усиление воспитательного потенциала семей, организацию культурно-досуговой деятельности, пропаганду здорового образа жизни, оказание помощи и поддержки социально незащищенным слоям населения.

Во-вторых, значительно расширяется круг участников деятельности КОЦ, включающей все возрастные группы населения – детей, молодежь, людей зрелого возраста и пожилых. Это создает благоприятную среду для разновозрастного общения, что является главным условием передачи жизненного опыта.

И, наконец, что наиболее важно, в рамках культурно-образовательных центров организуется разнообразная социально значимая деятельность, вовлекающая детей и взрослых в решение задач местного сообщества. Таким образом, идет воспитание не потребителей, а созидателей, самостоятельно обустроивших свою жизнь и окружающую среду.

В целях организации деятельности КОЦ за счет областного и местных бюджетов были введены ставки социальных педагогов. На первых порах социальным педагогам пришлось выполнять многочисленные функции: быть пропагандистами нового, организовывать и координировать совместную деятельность органов местного самоуправления, учреждений социальной сферы, хозяйственных и общественных организаций, проводить мероприятия общепоселенческого характера.

Так, культурно-образовательный центр деревни Пестово Юргамышского района работает с 2003 года. В этой деревне нет учреждений социокультурной сферы, здесь живет всего 122 человека. Такая среда, конечно, вызывает определенные трудности в работе. Но тем не менее социальный педагог сделала все возможное, чтобы наладить общественную жизнь, сплотить сельчан, помочь детям реализовать себя. Она активно сотрудничает с учителями соседней Введенской школы, организует выставки декоративно-прикладного твор-



чества, лучшие работы представлены на районные конкурсы. Налажена и просветительская работа: созданы подростковый «Клуб делового общения», семейный клуб. Не забывает социальный педагог и о пожилых людях, которым оказывает посильную помощь вместе с отрядом «Милосердие». Всем миром проводятся здесь регулярные субботники по очистке реки Юргамыш, деревенских улиц, палисадников. Такая деятельность пришлась по душе жителям, они сами стали предлагать свою помощь в организации кружков, концертов, конкурсов.

А это уже говорит о том, что КОЦ как форма самоорганизации детского и взрослого населения состоялся и социальный педагог теперь имеет возможность перенести акцент в своей работе на осуществление непосредственно социально-педагогической функции. Интересный опыт в этом направлении накоплен в Башкирском культурно-образовательном центре Половинского района. Социальный педагог этого КОЦ Е.Н. Родионова является активным членом комиссии при сельской администрации по работе с неблагополучными семьями. Каждый член комиссии закреплен за определенной семьей и под руководством социального педагога участвует в социальном патронате таких семей. По инициативе Е.Н. Родионовой, была возрождена сельская добровольная дружина по охране порядка. Социальный педагог КОЦ ведет постоянную просветительскую работу по профилактике асоциальных явлений в подростковой, молодежной и взрослой среде, на примере своей семьи пропагандирует здоровый образ жизни и умение организовать культурный досуг.

За время пятилетнего существования культурно-образовательные центры показали свою жизнестойкость и востребованность обществом. И сегодня в области действуют 246 КОЦ. По данным социологического опроса населения, проживающего в микрорайоне центров, подавляющее большинство жителей считает, что в их жизни произошли заметные перемены: появилась возможность для культурного общения, улучшилась санитарная и экологическая обстановка. И, как эмоционально выразился глава одного из сельских советов: «Деревня-то ожила!» За этими изменениями стоят, в первую очередь, социальные педагоги, собравшие вокруг себя интересных, инициативных людей. Успех обусловлен и тем, что социальные педагоги в своей деятельности опира-

ются на многовековые народные традиции, связанные, прежде всего, с общинным духом взаимоотношений в сельском социуме.

Постепенно среди культурно-образовательных центров стало распространяться и своего рода видовое разнообразие. Наибольшим спросом у населения, в первую очередь у родителей малолетних детей, стали пользоваться культурно-образовательные центры, развивающие вариативные формы оказания дошкольных образовательных услуг.

При таких культурно-образовательных центрах создаются школы и клубы по интересам, передвижные библиотеки по вопросам воспитания и развития детей дошкольного возраста, организуются праздники семьи, села, страны, концерты детей для жителей села, театрализованные постановки. Социальные педагоги совместно с детьми и родителями оформляют поздравительные открытки для жителей села, проводят выставки детского творчества и конкурсы.

В Мишкинском районе в селе Троицком создан центр, в котором дошкольники объединены в клуб «Коротышка». Главная его цель – подготовить ребенка к школе, но не подменять учителя первого класса. Социальный педагог проводит занятия три раза в неделю по разделам «Я – сам!», «Мир вокруг нас», развивает мышление, память, внимание малышей. Дети совместно с родителями участвуют во всех праздниках села. При Центре созданы школа молодых родителей «Очаг», в которой родители повышают образовательный уровень, а также «Школа материнства», где готовят будущих мам.

В Шатровском районе в деревне Ленской при культурно-образовательном центре также действует группа кратковременного пребывания детей. Малыши посещают группу вместе с родителями. Родители участвуют в подготовке и проведении праздников, театрализованных представлений, в изготовлении атрибутов к спектаклям, нестандартного оборудования для физических занятий. Совместно с педагогами они ведут домашние дневники, выпускают семейные газеты. Социальный педагог регулярно проводит консультации, лекции, беседы по вопросам воспитания. В Центре создан еще и клуб «Молодая семья». Его задача – показать роль и значение родителей в воспитании ребенка, в его развитии, убедить в том, что они – главные педагоги своих детей, отвечающие за их социализацию.

Процесс создания и развития культурно-

образовательных центров, конечно, является стержневым в нашей региональной модели организации социально-педагогической деятельности, охватывающей все сферы жизнедеятельности социума. Тем не менее непосредственно в учреждениях образования у нас также начинают зарождаться инновационные формы социально-педагогической работы.

Так, развитие института приемной семьи и патронатного воспитания позволили осуществить переход к новому этапу в устройстве детей, оставшихся без попечения родителей: все детские дома переведены на работу по модели «Детский дом – центр патронатного устройства». Вместо традиционных функций детского дома, где в значительной степени преобладали экономические, интернатные, административные, на первый план выдвигаются функции социально-педагогические. Патронатное движение началось с Кетовского детского дома «Родничок».

Сегодня 150 воспитанников этого детского дома проживают в 84 патронатных семьях, расположенных в 22 населенных пунктах Курганской области.

В детском доме создана служба сопровождения патронатного воспитания, деятельность которой направлена на создание условий для оптимального развития воспитанников. Служба сопровождения – это объединение специалистов разного профиля: воспитателей, социальных педагогов, медицинских работников, психологов, логопедов, которые отслеживают успешность становления патронатного воспитателя, анализируют динамику психосоциального развития ребенка в новых условиях, а также развитие детских домов как системы, в которую включены новые формы устройства детей в замещающие семьи. Существенное влияние на конечный результат развития и благополучия ребенка оказывает социальный педагог. Эффективное взаимодействие службы сопровождения с семьей позволяет удовлетворять интересы ребенка и силами семьи, и с помощью имеющих права и обязанности специалистов службы. Социальный педагог, курирующий ребенка, регулярно посещает семью. Его роль – координировать действия всех специалистов службы с этим ребенком и семьей, вести мониторинг развития ребенка, проводить его регулярные медицинские обследования, поддерживать постоянный контакт с ребенком, выявлять его проблемы на ранней стадии и с помощью специалистов устранять их.

Реабилитационно-воспитательная работа с детьми, проживающими в семьях патронатных воспитателей, продолжается с учетом той естественной атмосферы семьи, в которой проходит жизнь детей, их образование и развитие. Вмешательство социального педагога в воспитательный процесс в патронатной семье происходит в форме деликатной коррекции и помощи в установлении наиболее продуктивных отношений в семьях патронатных воспитателей: снятие конфликтных ситуаций, проведение консультаций и оказание помощи патронатным воспитателям в организации жизни, обучения и развития детей. Обязанностью социального педагога службы является также участие в педсоветах образовательных учреждений, где обучаются дети-сироты.

Два раза в год по результатам обследований специалисты службы проводят консилиумы, на которых анализируют качество жизни ребенка и определяют тактику его дальнейшего наблюдения и виды необходимой помощи со стороны всех специалистов службы, дают советы патронатным воспитателям, определяют порядок посещения ребенком и воспитателями психологов и других специалистов.

Работа в команде, профессиональное сопровождение, взаимопомощь и поддержка – всё это явные преимущества системы патронатного воспитания перед другими формами устройства ребенка на воспитание в семью.

Опыт работы Кетовского детского дома востребован и используется другими учреждениями области. Кетовский детский дом стал своеобразным консультативным пунктом по вопросам патронатного воспитания, а социальные педагоги – главными действующими лицами новой системы воспитания детей-сирот.

В учреждениях системы начального профессионального образования области идет становление центров социально-профессиональной адаптации и реабилитации. Первый такой центр был создан в профессиональном училище № 5 г. Кургана.

Одно из направлений деятельности центра – социально-педагогическое сопровождение детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и тех, кто склонен к самовольным уходам. Для них разработана специальная программа «Адаптация первокурсника», включающая комплекс мер, которые помогают ребятам быстрее привыкнуть к окружающим людям, к требованиям в училище, к коллективу сверстников. С первокурсниками проводят

беседы мастера производственного обучения, психологи организуют тренинги общения, социальные педагоги помогают найти занятие по душе в каком-нибудь кружке или секции и заботятся о том, чтобы подросткам были произведены все положенные социальные выплаты, они были обеспечены одеждой, проездными билетами.

И естественно, что со стороны педагогических работников осуществляются постоянное наблюдение и контроль: как идёт учёба в вечерней школе (там подростки получают основное общее образование), освоение профессиональных навыков, как складываются взаимоотношения со сверстниками. Если всё же проблемы с адаптацией возникают, то причастные к судьбе ребёнка взрослые собираются на педагогический консилиум и в коллективном обсуждении находят выход из ситуации.

После получения профессии социальные педагоги помогают выпускнику в трудоустройстве. Профессии, которые они получают (каменщики, плотники, штукатуры) востребованы на рынке труда, поэтому проблем с трудоустройством практически не возникает.

Второе направление – работа с «трудными» детьми из проблемных семей, где детям угрожает опасность, из семей малообеспеченных, неполных. Для них разработана другая программа – «профилактика социально-опасного поведения и социального сиротства». Работу по ней социальные педагоги ведут совместно с различными ведомствами, изучают положение семей учащихся, собирают разными способами информацию о них. И если выясняется, что кому-то нужна материальная помощь, они передают эти данные в центр социальной защиты семьи. В другой ситуации, когда, например, становятся известны факты, что о ребёнке не заботятся, применяют физическое и психическое насилие, что за ним нет надлежащего ухода, социальный педагог ставит в известность органы опеки, инспекцию по делам несовершеннолетних.

Значительное внимание мы уделяем Областному центру социальной реабилитации и профессиональной адаптации лиц с девиантным поведением, открытому в профессиональном училище № 29 (Альменевский район). Специфическая особенность центра – гибкая организация образовательного процесса, позволяющая в течение учебного года по мере поступления подростков из специальных учреждений закрытого типа вести профессиональную подготовку на основе индивидуаль-

ных учебных планов и программ. Главный результат проекта – организация патроната социальными педагогами, адресная помощь несовершеннолетним, вернувшимся из мест лишения свободы.

Известно, что молодые люди с ограниченными возможностями здоровья тоже нуждаются в особой заботе, в особых условиях. Для них в профессиональном училище № 15 г. Шадринска реализуется пилотный проект «Подготовка к жизни и труду подростков-сирот с отклонениями в здоровье». На сегодняшний день 89 таких детей получают различные специальности. Реализация проекта позволяет создать условия для доступного качественного начального профессионального образования детям-инвалидам и систему их трудоустройства на региональном уровне, разработать учебно-программную документацию, технологию обучения лиц с ограниченными возможностями. Эти программы рекомендованы для распространения в других учебных заведениях области.

Таковы основные организационные формы региональной модели социально-педагогического сопровождения образовательного процесса, учитывающие как региональную специфику, так и опыт других субъектов Российской Федерации. Их успешное становление и последующее развитие было бы невозможно без создания соответствующих организационно-методических условий.

Во-первых, была создана необходимая нормативно-правовая база. В частности, были приняты законы Курганской области «О порядке передачи детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на патронат» и «О размере оплаты труда приемных родителей», постановления Администрации (Правительства) Курганской области «Об установлении статуса «Культурно-образовательный центр», «Об утверждении Положения об учебных группах для подростков с отклонениями в поведении и обучении в учреждениях начального профессионального образования, находящихся в ведении Курганской области». Ряд инновационных центров и служб социально-педагогической направленности функционируют в рамках образовательных учреждений на основе положений, утвержденных Главным управлением образования Курганской области.

Во-вторых, были сформированы или опделены организационные структуры, обеспечивающие координацию социально-педаго-

гической деятельности в сфере образования. К ним можно отнести областную общественную аккредитационную комиссию по присвоению статуса «Культурно-образовательный центр», которую возглавляет заместитель Губернатора Курганской области, а также Центр психолого-медико-социального сопровождения, осуществляющий общее руководство и оказывающий методическую поддержку социальным педагогам области.

В-третьих, была создана система подготовки и повышения квалификации социальных педагогов. На сегодня профессиональную подготовку этой категории педагогов осуществляют два высших учебных заведения области – Курганский государственный университет и Шадринский государственный педагогический институт.

В Областном институте повышения квалификации не первый год осуществляется профессиональная переподготовка работников образования по специальности «Социальный педагог». Всё это позволяет комплектовать образовательные учреждения и культурно-образовательные центры квалифицированными педагогическими кадрами.

Кроме того, с социальными педагогами в системе проводится методическая работа как на областном, так и муниципальном уровнях. В последнее время получила широкое распространение тьюторская подготовка специалистов, результатом которой стало обучение по вопросам социально-педагогической деятельности свыше одной тысячи социальных педагогов, психологов, классных руководителей. Эффективным средством повышения профессиональной компетентности по вопросам социальной педагогики зарекомендовали себя межведомственные семинары, проводимые в форме андрогогических мастерских для единой муниципальной команды специалистов, включающей социальных педагогов, заместителей глав муниципальных образований по социальным вопросам, ответственных секретарей комиссий по делам несовершеннолетних.

С 2002 года Главное управление образования Курганской области в сотрудничестве с другими ведомствами стало издавать информационный и научно-методический журнал «Вестник культурно-образовательных центров», а в образовательном портале Курганской области ([www.hde.kurganobl.ru](http://www.hde.kurganobl.ru)) был открыт раздел «Культурно-образовательные цен-

тры». Размещаемые в них материалы являются существенной методической поддержкой деятельности социальных педагогов.

Можно с уверенностью утверждать, что в нашей области институт социальных педагогов состоялся и доказал свою востребованность среди населения. Первые итоги реализации региональной модели организации социально-педагогической деятельности уже дали свои результаты. С определённой долей осторожного оптимизма мы констатируем в этом году стабилизацию уровня социального сиротства, впервые «кривая» детской и подростковой преступности пошла вниз.

Конечно, есть ещё много проблем в организации труда социальных педагогов, обеспечении их самым необходимым. Наиболее острый вопрос сегодня – невысокий социальный статус социального педагога. Во многих случаях люди этой профессии работают не за зарплату, довольно низкую, а, как говорится, «по зову сердца». Поэтому, планируя в области поэтапное введение отраслевой системы оплаты труда, направленную на повышение заработной платы в зависимости от качества педагогической деятельности, мы, в первую очередь, намерены распространить её на должность социального педагога.

Безусловно, требует своего дальнейшего совершенствования также и система социально-педагогической деятельности в целом. Главное – не останавливаться на полпути, поскольку все мы должны сознавать, что социально-педагогический профессионализм – это показатель социальной стабильности в обществе.

### Литература

1. Модернизация дошкольного образования на селе: учебно-методическое пособие / под ред. Н.С. Моровой. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2004. – 240 с.
2. Плоткин, М.М. Социальное воспитание школьников: монография / М.М. Плоткин. – М.: Ин-т педагогики социальной работы, 2003. – 200 с.
3. Сериков, Г.Н. Здоровьесбережение в гуманно ориентированном образовании / Г.Н. Сериков, С.Г. Сериков. – Екатеринбург; Челябинск: ЧТПУ, 1999. – 242 с.
4. Социальная педагогика: монография / под ред. В.Г. Бочаровой. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2004. – 540 с.

Поступила в редакцию 7 августа 2009 г.

## О ПЕРВООЧЕРЕДНЫХ МЕРАХ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ВУЗА

*С.Г. Сериков*

*Уральский государственный университет физической культуры*

## TOP PRIORITY MEASURES OF REALIZATION THE STRATEGY OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT DEVELOPMENT WITHIN A PROFILE INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION

*S.G. Serikov*

*Ural State University of Physical Education*

С учетом важности роли физической культуры и спорта в развитии человеческого потенциала в статье обосновываются наиболее актуальные меры по совершенствованию деятельности вуза физкультурно-спортивного профиля, формулируются приоритетные задачи, решение которых способствует удовлетворению растущих потребностей работодателей, повышению конкурентоспособности данных учреждений на рынке образовательных услуг, развитию инновационных технологий научно-образовательного процесса.

*Ключевые слова: стратегия, физкультурно-спортивное воспитание, подготовка специалистов по физической культуре, инновационные технологии, качество образования.*

The article describes the importance of the role of physical education and sport in the development of human potential, the most urgent measures for improvement the activity of Institute of Higher Education of the physical training and sport type and the priority tasks. The solving of these tasks contributes to the satisfaction of the growing needs of employers, to the increase in the competitiveness of the establishments on the educational services market and to the development of the innovation technologies of scientific and educational process.

*Keywords: strategy, physical training education, training specialists for physical training, innovation technologies, quality of education.*

Перед сферой физической культуры и спорта в настоящее время стоят достаточно серьезные проблемы, решение которых требует современных подходов. Данные проблемы обусловлены негативной динамикой в состоянии здоровья, физического развития и физической подготовленности населения, отсутствием эффективной системы детско-юношеского спорта, отбора и подготовки спортивного резерва для сборных команд страны, усилением глобальной конкуренции в спорте высших достижений, отставанием от ведущих спортивных держав в развитии и внедрении инновационных спортивных технологий. Решение этих проблем предполагает

принятие своевременных мер нормативно-правового, управленческого, материально-технического, научно-методического, медико-биологического и кадрового характера в отрасли физической культуры и спорта. Необходимо разработка высокотехнологичных подходов к развитию сферы физкультурно-спортивной деятельности, основанных на использовании новейших достижений в области теории физического воспитания и спортивной тренировки, педагогики, психологии, биомеханики и биотехнологий, медицины, информатики, нанотехнологий и управления.

Соответствующие подходы на общегосударственном уровне изложены в «Стратегии

развития физической культуры и спорта на период до 2020 года», разработанной в соответствии с поручением Президента Российской Федерации и Совета при Президенте Российской Федерации по развитию физической культуры и спорта, спорта высших достижений, подготовке и проведению XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в г. Сочи. Среди основных задач данной «Стратегии» целесообразно отметить такие, как создание новой национальной системы физкультурно-спортивного воспитания населения, разработка и реализация комплекса мер по пропаганде физической культуры и спорта как важнейшей составляющей здорового образа жизни, модернизация системы физического воспитания различных категорий и групп населения, в том числе в образовательных учреждениях профессионального образования, развитие организационно-управленческого, кадрового, научно-методического, медико-биологического обеспечения физкультурно-спортивной деятельности и др. В результате их решения предполагается увеличить долю граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом до 40 %, в том числе обучающихся и студентов – до 80 %, достичь объема недельной двигательной активности населения 6–12 часов при 3–4-разовых занятиях, увеличить количество штатных работников физической культуры и спорта по России до 360 тыс. человек, довести уровень обеспеченности населения спортивными сооружениями с учетом пропускной способности до 48 % и др. [5].

Таких результатов предполагается достичь за счет разработки и внедрения рекомендаций по объему двигательной активности для различных категорий населения; обеспечения преемственности программ физического воспитания в образовательных учреждениях от дошкольных до вузов; осуществления исследований по выявлению интересов, потребностей и мотиваций различных групп населения и определению эффективности работы по пропаганде физической культуры и здорового образа жизни; улучшения просветительно-образовательной работы по пропаганде физической культуры и спорта, возможностей спортивно-оздоровительной деятельности в профилактике негативных социальных явлений, издания соответствующих методических материалов и пособий; внедрения в систему образовательных учреждений мо-

нитинга состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности; совершенствования программ повышения квалификации учителей физической культуры, тренеров-преподавателей с учетом введения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения; разработки примерных учебных программ по физической культуре по уровням образования с учетом индивидуальных особенностей и состояния здоровья обучающихся; совершенствования перечня аккредитационных показателей деятельности вуза с учетом эффективности системы физического воспитания студентов и организации спортивно-массовой работы; совершенствования кадрового обеспечения физкультурно-оздоровительной и массовой спортивной работы с различными категориями населения; разработки перспективных научно-методических и медико-биологических технологий, направленных на совершенствование содержания и структуры тренировочного процесса спортсменов высокого класса; создания на базе вузов физической культуры центров спортивной подготовки сборных команд; развития системы непрерывного образования, включающей подготовку и повышение квалификации тренерского состава, специалистов спортивной медицины, спортивных судей; расширения сотрудничества с международными спортивными организациями по основным направлениям развития физической культуры и спорта; совершенствования перечня специальностей и направлений профессиональной подготовки в соответствии с запросами сферы физической культуры и спорта; оптимизации структуры сети образовательных учреждений сферы физической культуры и спорта на основе создания современных университетских комплексов; обеспечения соответствия подготовки научных кадров высшей квалификации потребностям науки в сфере физической культуры и спорта; создания современных научных центров для научно-методического обеспечения спортивных команд и др.

Учитывая, что вузы физической культуры России являются региональными научно-методическими центрами по развитию физкультурно-спортивной отрасли, реализация задач, поставленных «Стратегией развития физической культуры и спорта на период до 2020 года», по многим позициям возлагается именно на эти образовательные учреждения. В Уральском федеральном округе и конкрет-

но в Челябинской области таким вузом является Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Уральский государственный университет физической культуры». Поэтому в данной статье необходимо остановиться на первоочередных мерах, планируемых в УралГУФК, по созданию относящихся к его компетенции условий, способствующих развитию физической культуры и спорта в Челябинской области и в целом по Уральскому федеральному округу.

Проектируя соответствующие меры, мы опираемся на существующие теоретические разработки в области управления физкультурно-спортивной деятельностью [4]. Методологическую основу для реализации стратегических задач вуза составляют научные труды в области менеджмента качества образования [1,3]. Немаловажное значение при этом следует уделить позициям, содержащимся в нормативно-правовых документах, регламентирующих основные показатели эффективности деятельности вузов [2].

С учетом вышесказанного в качестве первоочередных целей деятельности УралГУФК, обеспечивающей реализацию стратегии развития физической культуры и спорта на региональном уровне, имеет смысл заявить следующие позиции.

1. Обеспечить повышение конкурентоспособности вуза на российском и международном рынках образовательных услуг за счет совершенствования сертифицированной в УралГУФК системы менеджмента качества.

2. Обеспечить реализацию в университете образовательных стандартов третьего поколения на основе внедрения инновационных технологий в научно-образовательный процесс.

3. Обеспечить постоянное соответствие критериям государственной аккредитации, установленных для университетов, по всем показателям деятельности УралГУФК, необходимым для определения вида образовательного учреждения.

Конкретные пути достижения поставленных целей конкретизируются посредством постановки следующих приоритетных задач, стоящих перед Уральским государственным университетом физической культуры в настоящее время и в ближайшем будущем.

1. Обеспечить успешное прохождение процедуры очередной комплексной оценки деятельности ФГОУ ВПО «Уральский государственный университет физической культуры».

2. Создать все необходимые условия для очередного лицензирования и аккредитации вуза на период до 2015 года с сохранением существующего статуса.

3. Осуществить переход вуза на образовательные стандарты 3-го поколения с двухуровневым образованием: спроектировать новые учебные планы, пересмотреть графики учебного процесса, переработать программы учебных дисциплин, привести в соответствие новым стандартам учебно-методическое обеспечение преподаваемых дисциплин.

4. Обеспечить выполнение пороговых значений в процессе тестирования знаний студентов УралГУФК в рамках комплексной оценки деятельности вуза, реализуемого как через участие в очередном этапе Федерального Интернет-экзамена, так и через независимое тестирование Центра тестирования профессионального образования (ЦТПО).

5. Пролицензировать в УралГУФК новые направления подготовки бакалавров:

- 020200.62 «Биология»;
- 030500.62 «Юриспруденция»;
- 030600.62 «Журналистика»;
- 040100.62 «Социальная работа»;
- 050100.62 «Естественно-научное образование»;

- 050700.62 «Педагогика»;
- 070300.62 «Искусство балета»;
- 080100.62 «Экономика»;
- 260800.62 «Технология, конструирование изделий и материалы легкой промышленности».

6. Пролицензировать в УралГУФК новые специальности аспирантуры:

- 03.00.13 «Физиология»;
- 10.01.10 «Журналистика»;
- 12.00.03 «Гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право»;
- 19.00.13 «Психология развития».

7. Открыть докторский диссертационный совет по специальностям 03.00.13 «Физиология» и 03.00.04 «Биохимия».

8. Обеспечить эффективное функционирование системы менеджмента качества (СМК) УралГУФК в соответствии с требованиями международного стандарта ISO 9001:2008 с выходом на плановую ресертификацию СМК.

9. Внедрить в университете автоматизированную систему управления, обеспечивающую реализацию дистанционного образования на основе использования информационно-компьютерных технологий и интернет-ресурсов.



## Теория и практика управления образованием

---

10. Обеспечить эффективное функционирование системы профориентационной работы по обеспечению набора абитуриентов на дневное и заочное отделения в условиях демографического спада в ближайшие несколько лет.

11. Активизировать работу по набору в аспирантуру; довести контингент аспирантов до 120 человек.

12. Привлечь дополнительные источники финансирования научно-исследовательских работ, выполняемых в вузе, с целью поддержания его среднегодового объема не менее 10 млн руб.

13. Добиться повышения результативности научно-исследовательской работы студентов и аспирантов за счет расширения непосредственного участия в научных конкурсах, конференциях, семинарах за пределами университета, получения грантов.

14. Обеспечить использование результатов научных исследований в формировании содержания образовательных программ, реализуемых в УралГУФК.

15. Активизировать работу по освоению нового научного оборудования и методик с направленностью на расширение контингента спортсменов и других категорий населения, обследуемых на базе НИИ Олимпийского спорта УралГУФК, научных лабораторий университета в целях совершенствования подготовки спортивного резерва и вовлечения населения в активные занятия физической культурой и спортом.

16. За счет заключения договоров о сотрудничестве с государственными организациями Нигерии, Турции и Китая расширить международные связи университета, привлечь в УралГУФК студентов из дальнего зарубежья для стажировок и обучения, участия в различных спортивных и научных международных проектах.

17. Активизировать работу по выпуску монографий; довести их ежегодное количество до 10 наименований.

18. Разработать электронные учебники по основным дисциплинам всех специальностей и направлений подготовки, реализуемых в УралГУФК.

19. Добиться методического обеспечения самостоятельной работы студентов при изучении дисциплин, преподаваемых в УралГУФК.

20. Увеличить фонд библиотеки университета до 150 тыс. единиц учебно-методи-

ческой, научной и другой литературы, в том числе за счет активизации издательской деятельности преподавателей университета.

21. Расширить доступ сотрудников и студентов УралГУФК к электронно-библиотечным системам и базам данных на основании прямых договоров с правообладателями.

22. Повысить долю преподавателей с учеными степенями и званиями, спортивными званиями до 70 %.

23. Увеличить контингент слушателей системы повышения квалификации университета за счет работников органов управления физической культурой Уральского федерального округа, а также специалистов из других регионов, проходящих профессиональную переподготовку в Высшей школе тренеров по хоккею.

24. Продолжить работу по созданию училища олимпийского резерва; организовать набор перспективных юных спортсменов в 2010 г.

25. Организовать эффективную работу Центра содействия трудоустройству студентов и выпускников УралГУФК на основе расширения контактов с потенциальными работодателями.

26. Внедрить систему мероприятий по развитию воспитательной и творческой деятельности со студентами УралГУФК на основе укрепления студенческого самоуправления.

27. Разработать и внедрить комплекс мер по усилению роли музея истории УралГУФК и Олимпийской славы в организации воспитательной работы со студентами.

28. Создать все необходимые условия для участия и успешного выступления студентов УралГУФК – членов сборных команд России в зимних Олимпийских играх 2010 и 2014 гг., летних Олимпийских играх 2012 г.

29. Реализовать в университете комплекс мероприятий по развитию преемственности образовательного процесса в системе колледж – вуз.

30. Реконструировать главный учебный корпус УралГУФК надстройкой дополнительных этажей; построить плавательный бассейн в привязке к главному учебному корпусу.

Учитывая тот факт, что развитие физической культуры и спорта является одним из приоритетных направлений социальной политики, решение поставленных задач становится актуальным не только для Уральского государственного университета физической культуры как отдельно взятого вуза, но и для Челябинской области и Уральского федерально-



го округа в целом. Выполнение вышеуказанных мер по реализации стратегии развития физической культуры и спорта в условиях единственного на Урале вуза соответствующего профиля позволит повысить количественные и качественные показатели кадрового обеспечения физкультурно-спортивной отрасли. Это, в свою очередь, позволит привлечь к систематическим занятиям физической культурой и спортом и приобщить к здоровому образу жизни большинство населения нашего региона, что, в конечном счете, положительно скажется на улучшении качества жизни населения.

Реализация вышеназванных мер позволяет также ожидать и повышения конкурентоспособности уральских спортсменов как на российской, так и на международной спортивных аренах, что позволит им показывать стабильные результаты на крупнейших всероссийских и международных спортивных состязаниях, в том числе успешно выступать на Спартакиадах, чемпионатах и первенствах России, Всемирных универсиадах, кубках и чемпионатах мира и Европы, а также летних и зимних Олимпийских играх. Этому будет способствовать внедрение передовых научных разработок, получаемых в УралГУФК, в учебно-тренировочный процесс по различным видам спорта, культивируемых на Урале.

Важным элементом сформулированных здесь стратегических мероприятий, во многом определяющим долгосрочную перспективу развития физической культуры и спорта в регионе, станет обеспечение инновационного характера укрепления инфраструктуры отрасли, осуществляемого за счет подготовки спе-

циалистов различного профиля (экономистов, менеджеров, юристов, журналистов, психологов, биологов) для работы в физкультурно-спортивной сфере. Конечным итогом всех этих инноваций является повышение роли физической культуры и спорта в развитии человеческого потенциала, в воспитании молодежи, в сохранении и укреплении здоровья населения Уральского региона.

#### *Литература*

1. Коротков, Э.М. Управление качеством образования / Э.М. Коротков. – М.: Академический проект: Мир, 2006. – 320 с.

2. Лицензирование, аттестация, государственная аккредитация учреждений профессионального образования Российской Федерации. В 3 т. Т. 3: Государственная аккредитация, аттестация: сб. нормативно-правовых актов и организационно-методических материалов. – М.: Центр гос. аккредитации: Высшая школа, 2003. – 199 с.

3. Менеджмент качества в вузе / под ред. Ю.П. Похолкова, А.И. Чучалина. – Томск: Изд-во ТПУ, 2004. – 252 с.

4. Сериков, Г.Н. Менеджмент физической культуры и спорта: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 521900 «Физическая культура» и специальности 022300 «Физическая культура и спорт» / Г.Н. Сериков, С.Г. Сериков. – Челябинск: ИЦ «Уральская академия», 2004. – 268 с.

5. Стратегия развития физической культуры и спорта на период до 2020 года. – М.: Минспорттуризм, 2009. – 54 с.

*Поступила в редакцию 20 августа 2009 г.*

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ ПО КРИТЕРИЮ ПАРИТЕТА ОБРАЗОВАННОСТИ И ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Н.В. Богдан*

*Уральский государственный университет физической культуры*

## PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL EFFICIENCY MANAGEMENT IN THE INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION IN TERMS OF STUDENTS' SCHOLARSHIP AND HEALTH PARITY CRITERIA

*N.V. Bogdan*

*Ural State University of Physical Education*

**Раскрыта необходимость оценивания качества образования в контексте формирования здоровьесберегающей среды в высшей школе, выявлены и описаны группы условий, способствующие обеспечению паритета образованности и здоровья.**

*Ключевые слова: качество образования, педагогические условия, здоровьесберегающие образовательные процессы.*

**The necessity of educational efficiency evaluation in the context of health saving environment in a higher school is revealed. The author describes the groups of conditions which provide parity of scholarship and health.**

*Keywords: educational efficiency, pedagogical conditions, health saving educational process.*

Современной тенденцией развития теории и практики управления качеством образования является отказ от традиционного подхода, при котором управление образовательным процессом осуществлялось по оценкам конечного результата, то есть присвоенной студентами образованности, на основании тестирования [6]. Современный подход ориентирован на создание всеобщей системы управления качеством образования, предусматривающей регулирование процесса на основании оценивания его состояния по специально выделенным критериям качества для всех компонентов самого процесса, а также факторов, оказывающих влияние на конечный результат [1, 2]. Это является принципиально новым подходом. Но при решении задачи выявления критериев, определяющих состояние качества образования, вне поля внимания остается вопрос о том, являются ли педагогические условия в образовательном пространстве

оптимальными с точки зрения биологических критериев. Особое внимание в оценке качества высшего профессионального образования должны привлекать те индивидуальные особенности студентов, которые связаны с механизмами регуляции состояний организма и влияют на развитие неоптимальных его состояний и стресса, то есть необходимо соотносить педагогические и другие возбуждения с возможностями здоровья конкретных студентов.

В настоящее время качество образования не может рассматриваться вне контекста здоровья субъектов образовательного процесса. Нет смысла в образовании, если система наносит вред здоровью человека. Сегодня основными факторами риска считаются усложнение образовательного стандарта высшего профессионального образования, отсутствие повсеместного мониторинга здоровья студентов, несоблюдение элементарных физиологиче-

ских и гигиенических требований к организации учебного процесса, социально-экономические условия жизни. Поэтому на образование как целостную государственную структуру, обеспечивающую социальное развитие личности, ложится, кроме образовательных задач, задача сохранения здоровья студенческой молодежи [4]. Таким образом, направления по формированию здоровьесберегающей среды высшей школы наиболее актуальны.

В нашем исследовании речь идет об условиях, способствующих обеспечению паритета образованности и здоровья. В этом аспекте их следует соотносить со средой, от которой зависит процесс присвоения необходимого уровня образованности и сохранения состояния здоровья студенческой молодежи. Развитие человека происходит в среде, которая может положительно или отрицательно влиять на этот процесс. Образовательная система, как и человек, обитает в определенной специфической среде, которая носит название образовательное пространство. Образовательное пространство – это специальным образом организованная совокупность образовательных систем, форма осуществления образования. Формирование здоровьесберегающего образовательного пространства предполагает взаимодействие всех участников образовательного процесса: профессорско-преподавательского состава, административно-управленческого аппарата и вспомогательных служб вуза, а также самих студентов.

Пространство развития образовательного учреждения включает взаимосвязанные субъекты: педагоги, студенты, заказчики образовательных услуг (работодатели). Основной структурной единицей в процессе развития образовательного учреждения высшего профессионального образования выступает взаимодействие участников образовательного процесса в системе «преподаватель – студент – работодатель». Посредством описания специфики функционирования данной системы определяется направленность и назначение развития всех субъектов: работодатели формируют социальный заказ на уровне общественной потребности, педагоги являются непосредственными реализаторами образовательных услуг на уровне государства, студенты выступают как потребители оказываемых образовательным учреждением образовательных услуг по присвоению необходимого уровня образованности [3]. Однако общеизвестно, что гармоничное развитие личности предполагает не

только достижение высокого уровня образованности. Одной из важнейших предпосылок гармоничного развития является сохранение и укрепление здоровья человека. Таким образом, здоровье студентов является важным условием эффективного их участия в образовании, а различные отклонения и ухудшения его создают препятствия в достижении ими заданного уровня образованности, соответствующего Государственному образовательному стандарту.

В соответствии с положениями гуманного образования, главная цель здоровьесбережения в образовательных процессах состоит в создании педагогических условий, способствующих паритетности образованности и сохранения здоровья у обучающихся. Г.Н. Сериков, выделяя одно из основных направлений в педагогике, которое опирается на естественное развитие человека, считает, что «роль педагога в данном случае сводится к созданию условий, в которых человек, получающий образование, мог бы удовлетворить свои душевные, духовные и образовательные потребности» [6, с. 12].

Специфика условий образовательного пространства заключается в том, что они создаются намеренно. Для создания таких условий следует учитывать внутренние потенциалы сферы образования, а именно организацию образовательного пространства. Образовательное пространство характеризуется четырьмя составляющими (координатами): нормативно-регламентирующей, перспективно-ориентирующей, деятельностно-стимулирующей, информационно-коммуникативной [6]. Опираясь на координаты образовательного пространства, строятся нормативно-регламентирующая, перспективно-ориентирующая, деятельностно-стимулирующая и коммуникативно-информационная системы условий, способствующих обеспечению паритета образованности и здоровья обучающихся [7]. В процессе выявления необходимых условий формирования здоровьесберегающего образовательного пространства высшей школы мы придерживаемся принципов интегративности, комплексности и многомерности.

Создание соответствующих условий в процессе образования студентов можно рассматривать как один из элементов педагогического содействия развитию их образованности без ущерба для здоровья. Рассмотрим вышеназванные группы условий.

*Условия нормативно-регламентирующей группы.* Эту группу объединяют условия, соз-

дающие правовые предпосылки поддержки здорового образа жизни в процессе присвоения образованности. Условия данной группы составляют своеобразную систему правовых документов, с различных сторон гарантирующих субъектам образования возможности охраны здоровья и самореализации в образовании. Опираясь на законодательные акты, можно создавать правовые предпосылки обеспечения паритета образованности и здоровья студентов. Эти разработанные правовые предпосылки составляют необходимое условие реализации на практике охраны здоровья студентов в образовательном процессе.

Но нормативно-регламентирующий аспект составляют не только правовые основы и законодательные акты, но и общественные нормы морали. В этом плане особую роль играют условия, обеспечивающие положительный настрой в коллективе, подготавливающие сознание педагогов к значимости осуществления здоровьесберегающей деятельности и обязательности ее обеспечения всеми участниками образования. Вместе с этими условиями существуют и нормативные требования к общей нагрузке (аудиторной и внеаудиторной), гигиенические требования к организации образовательного процесса.

Таким образом, в нормативно-регламентирующих условиях можно выделить правовые основы, законодательную базу обеспечения паритета образованности и здоровья, моральные нормы, благоприятное отношение к здоровьесберегающей деятельности, готовность педагогов к осуществлению здоровьесбережения как аспект их профессионально-педагогической квалификации, нормирование учебной и профессиональной нагрузок. Данные условия реализуются:

- через составление расписаний занятий в соответствии с дневной и недельной динамикой умственной работоспособности;

- соблюдение гигиенических норм при определении аудиторий для поточных и групповых занятий;

- обеспечение контроля за выполнением санитарно-гигиенических норм учебно-воспитательного процесса;

- обеспечение рационализации досуговой деятельности, каникулярного времени, летнего отдыха, стимулирование самоактуализации студенческой молодежи;

- осуществление организации учебного процесса на основе ценностного отношения к здоровьесбережению, как отражения гумани-

стических идей системы образования;

- организацию физкультурно-оздоровительной работы.

*Условия перспективно-ориентирующей группы.* Условия этой группы должны служить ориентиром в определении ожидаемых результатов функционирования образовательных систем. Эти условия определяют перспективы деятельности по осуществлению здорового образа жизни студентов в сфере образования. Для этого в программах развития вузов предусматриваются ведущие направления обеспечения паритета образованности и здоровья обучающихся как ориентиры управления образованием.

Таким образом, перспективно-ориентирующая группа условий обеспечивается путем составления программы развития образовательного учреждения, которая базируется на диагностике начального состояния здоровья и уровня образованности студентов и педагогов, а также в обозначении перспектив развития условий осуществления здоровьесберегающего образования и активизации педагогов и студентов в этом направлении. Данные условия реализуются:

- через изучение тенденций в развитии интересов и потребностей студенчества, состояния средовых характеристик, их комплексную оценку;

- педагогический контроль студентов, своевременное выявление неблагоприятных условий развития, отслеживание динамики работоспособности;

- обеспечение диспансеризации, определение состояния физического и психического развития;

- реализацию мероприятий, направленных на укрепление здоровья студентов, создание условий для их гармоничного развития;

- развитие системы спортивных сооружений;

- создание системы секций и спортивных клубов.

*Условия деятельностно-стимулирующей группы.* Условия этой группы можно рассматривать как систему мер, которая поощряет здоровый образ жизнедеятельности не только студентов, но и педагогов, стимулирует их личные потенциалы на осуществление паритета образованности и здоровья. Стимулирование же окажется эффективным в плане приобщения студентов и педагогов к деятельности по здоровьесбережению, если они будут внутренне ориентированы на это. Последнее

означает, что для обеспечения паритета образованности и здоровья студентов важна психологическая готовность, то есть все участники образования индивидуально ориентированы на это. Необходимым условием является и достаточная квалификация педагогов (готовность к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса).

Таким образом, деятельностно-стимулирующие условия создаются для того, чтобы привлечь педагогов и обучающихся к здоровьесберегающей деятельности и обеспечить возможность ее благоприятного протекания. Данная система условий реализуется:

- через применение различных методов и форм обучения для профилактики психического утомления студентов;
- активное использование в обучении современных психолого-педагогических технологий;
- содействие развитию адаптационных способностей личности и ее стрессоустойчивости;
- формирование устойчивых интересов и мотивов к здоровьесбережению;
- формирование гражданско-правовой культуры студенчества;
- развитие духовно-нравственной сферы жизнедеятельности студенческой молодежи;
- формирование ценностного подхода к здоровьесбережению.

*Условия коммуникативно-информационной группы.* Создание условий этой группы состоит в обеспечении возможности своевременного информирования всех участников образования о достигнутых успехах в образовании, здоровом образе жизнедеятельности, а также о тех мерах, которые создаются для внедрения его в образовательное пространство. Информация о негативных и опасных явлениях для здоровья, различных злоупотреблениях является когнитивным условием для самоопределения всех участников образования. Но обилие информации может оказаться фактором увеличения нагрузок на организм, поэтому целесообразно принимать специальные меры, которые исключают негативные последствия от избытка информации. В этом случае речь идет о необходимой координации программы обеспечения паритета образованности и здоровья студентов. В рамках когнитивной деятельности педагога, осваивая определенные аспекты научного опыта, который имеет отношение к осуществлению здоровьесбережения, совершенствуют свою готов-

ность к обеспечению развития образованности и сохранению здоровья студентов. В это же время в когнитивной деятельности участвуют и сами студенты, познавая особенности человеческого организма и способы защиты его от вредных влияний, тем самым достигая определенного уровня образованности. Информационный обмен знакомит с достижениями коллег, являясь стимулирующим фактором. Педагоги могут получать информацию и об особенностях каждого обучающегося, его способностях и потребностях, достигнутом уровне образованности. Педагоги могут извлекать информацию и от самих обучающихся, применяя методы исследования и диагностирования. Данная группа условий реализуется:

- через формирование знаний о факторах здоровьесбережения и факторах, блокирующих сохранение и укрепление здоровья;
- обогащение знаниями личностно-ориентированных технологий;
- использование адаптивных технологий обучения;
- обеспечение профилактики и реабилитации утомления и переутомления;
- развитие коммуникативной культуры межличностного взаимодействия.

Между системами этих условий будут существовать в образовательном пространстве определенные взаимосвязи. Нормативно-регламентирующие условия составляют правовые предпосылки для создания как перспективно-ориентирующих, так и деятельностно-стимулирующих, и коммуникативно-информационных. Деятельностно-стимулирующие же условия направлены на активизацию исполнения нормативно-регламентирующих документов, отраженных в программе развития здоровьесберегающего образования. Коммуникативно-информационные условия направлены, в свою очередь, на стимулирование деятельности как педагогов, так и студентов на перспективы развития образованности и здоровья [7].

Следовательно, можно утверждать, что взаимосвязей между различными системами условий существует много. Данные условия в соответствии с системно-синергетическим подходом должны быть специальным образом организованы и сконструированы, так как каждое из них способствует достижению одной определенной цели, а совместная организация (т.е. системная организация) описанных групп условий способствует достижению единой

цели – педагогическое содействие обеспечению паритета образованности и здоровья в образовательном процессе.

Эффективность реализации комплексного подхода предусматривает создание системы активного сохранения, восстановления и укрепления здоровья молодежи для успешного обучения, ведения активной производственной, социальной и личной жизни, направленной на снижение заболеваемости, индивидуализации, улучшения качества жизни, повышения адаптационных механизмов, реализацию внутреннего состояния человека с экологической и социальной средой.

Таким образом, основными направлениями комплексного подхода к сохранению здоровья студентов будет заключаться в совершенствовании учебно-воспитательного процесса, усилении интеграции, системности, целостности системы здоровьесбережения в его реализации, развитии системы инфраструктуры вуза для активного сохранения, восстановления и укрепления здоровья студенческой молодежи, улучшении качества жизни, стимулировании развития адаптационных механизмов.

### *Литература*

1. Глебова, Л.Н. Модернизация образования в России / Л.Н. Глебова // *Alma mater*. – 2008. – № 9. – С. 2–5.

2. Громова, Л.А. Качество образования в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: российское видение / Л.А. Громова, С.Ю. Тратицын, В.В. Тимченко. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2006 – С. 27–28.

3. Исаев, В.А. О концептуальной модели системы анализа качества информационно-образовательной среды (ИОС) системы открытого образования / В.А. Исаев // *Материалы X симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология и практика»*. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – Кн. 1. – С. 173–183.

4. Круглова, Т.Э. Менеджмент здоровья как функция успешного бизнеса / Т.Э. Круглова // *Менеджмент XXI века: образование и бизнес: сб. науч. ст.* – СПб.: ООО «Книжный дом», 2007. – С. 76–79.

5. Сенашенко, В.С. О концептуальных основах федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / В.С. Сенашенко // *Alma mater*. – 2008. – № 9. – С. 11–19.

6. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного отражения / Г.Н. Сериков. – Курган: Изд-во «Зауралье», 1997. – 464 с.

7. Сериков, С.Г. Здоровьесберегающее образование: паритет здоровья и образованности учащихся: монография / С.Г. Сериков. – Челябинск: ЧГНОЦ УрОРАО, 2002. – 226 с.

*Поступила в редакцию 3 августа 2009 г.*

## СТАНОВЛЕНИЕ МОЛОДЕЖНОГО ТВОРЧЕСТВА И ИНИЦИАТИВЫ СРЕДСТВАМИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

*Королева В.О.*  
*Троицкий педагогический колледж*

## THE FORMATION OF YOUTH CREATIVE WORK AND INITIATIVE BY MEANS OF STUDENTS' SELF-ADMINISTRATION

*Korolyova V.O.*  
*Troitsk Teachers' Training College*

Рассматривается процесс развития студенческого самоуправления в педагогическом колледже. Представлена структура студенческого самоуправления в развитии, раскрыто содержание работы каждого отдела. Подробно охарактеризована работа отдела социальных помощников, описаны функции отдела, содержание работы, направленность деятельности социального помощника на осуществление нравственного воспитания студентов, на развитие их творчества и инициативы.

*Ключевые слова:* студенческое самоуправление, нормативно-правовая база, внутреннее и внешнее самоуправление, отдел социальной поддержки, общеколледжное дело, функции отделов студенческого самоуправления, активность, инициативность, ответственность, самостоятельность.

The process of the formation and development of students' self-administration in the teachers' training college is described. The author shows the structure of students' self-administration in its development, the content of work of each department. The work of each department is based on normative legal basis. Being the tutor of the department of social support the author gives the detailed description of its function, content, results, moral qualities of its members.

*Keywords:* students' self-administration, normative legal basis, inner and exterior self-government, individual and collective self-government, department of social support, college affair, the function of students' self-administration, activity, initiative, responsibility, independence.

Студенческое самоуправление представляет собой систему, цель которой – организовать жизнедеятельность колледжа, ориентированную на реализацию прав, обязанностей, свобод и интересов студентов, стимулирование их развития на личностном и социокультурном уровнях. Это положение доказывается рядом утверждений. Например, М.И. Рожков [2, с. 22] считает, что «в средних специальных учебных заведениях учащиеся подчас сталкиваются с возможностями принятия и реализации социально значимых решений. Именно на основе самоуправления у них формируется чувство сопричастности к событиям, происходящим в стране и ответственности за эти события».

В.В. Ударцев [4, с. 11] определяет самоуправление «как особо демократическую систему управления малых коллективов (класс в школе, группа в среднем специальном учебном заведении), которая функционирует для самих ребят, в их интересах, при их непосредственном и решающем участии, при одновременном деловом совете со стороны старших». В начале XX века С.И. Гессен [1, с. 50], крупный теоретик в области образования, писал, что «что задачей самоуправления школьников должно быть не наглядное обучение демократизму, а развитие личности, правового чувства и чувства ответственности».

Г.Н. Сериков определяет студенческое

самоуправление в соответствии с целостным подходом к управлению: «Студенческое самоуправление предстает в виде субъектной деятельности студентов некоего объекта и условий, в которых находится и реализуется субъектная деятельность» [3]. Ученый выделяет два типа самоуправления: внутреннее и внешнее. Внутренняя управленческая деятельность включает в себя два аспекта: индивидуальное и коллективное самоуправление.

Специфика индивидуального самоуправления заключается в том, что «личность как субъект управления образованием воздействует с определенной целью на себя, мобилизует свои внутренние потенциалы для того, чтобы достичь поставленные перед собой цели» [3]. При этом индивидуальное самоуправление как внутриличностная управленческая деятельность неустраима в принципе. По мнению ученого, даже при самых регламентированных способах образования индивидуальное самоуправление существует и реализуется.

Суть коллективного самоуправления заключается в том, что в образовательном коллективе все члены вступают друг с другом в определенные личностно-межличностные взаимоотношения в качестве равноправных участников одной и той же деятельности, направленной на решение определенных задач образования. Для коллективного самоуправления свойственно разделение управленческих функций между всеми участниками определенного коллектива.

Не менее важной, по обоснованию Г.Н. Серикова, является внешняя управленческая деятельность участников образовательного процесса, направленная на организацию и регулирование взаимоотношений с другими людьми и отношений с окружающим миром. Содержание внешней управленческой деятельности участников образовательного процесса зависит от функциональных обязанностей, квалификации (образованности) конкретного участника образовательного процесса, его личностных качеств. Внешняя и внутренняя управленческая деятельность человека связаны между собой: «С повышением уровня управленческой деятельности во внутреннем плане возрастает его целенаправленность и во внешнем плане» [3]. Исследования ученого стали основой для возрождения студенческого самоуправления в колледже.

Студенческому самоуправлению Троицкого педагогического колледжа в этом году исполняется 15 лет. Отработана, но всегда

совершенствуется, нормативно-правовая база студенческого самоуправления. Создан целый ряд документов.

- Положение об организации студенческого самоуправления.
- Положение о студенческом научном обществе.
- Положение о стипендиальной комиссии.
- Декларация прав и обязанностей студентов.
- Договор о коллективной ответственности учебной группы за результаты образовательного процесса.
- Положение о службе здоровья.
- Положение о летнем трудовом семестре.
- Положение о студенческом общежитии.
- Положение о стипендиальном обеспечении и социальной поддержке студентов.

Постепенно изменяется и структура студенческого самоуправления. Первоначально были сформированы следующие отделы:

- учебно-воспитательный (подотделы: стипендиальная комиссия, научное студенческое общество);
- санитарно-бытовой отдел;
- отдел социальной поддержки;
- студенческий совет общежития;
- творческий центр (пресс-клуб, клубы по интересам, совет физкультуры).

Постепенно возникла необходимость создания новых структурных подразделений. Так, по инициативе студентов были сформированы:

- педагогический отряд, главной задачей которого является волонтерское движение (работа в детских домах, приютах и поддержка детей с ограниченными возможностями);
- студенческая служба здоровья. Деятельность этой лаборатории обусловлена необходимостью пропаганды здорового образа жизни, формирования культуры здоровья у участников образовательного процесса;
- служба психологов. Улучшение психологического микроклимата в группе, формирование доброжелательных, тактичных отношений в студенческой среде.

Создание новых отделов Совета студенческого самоуправления очень оправдано, так как появляется возможность вовлечь в самоуправленческую деятельность новых студентов.

Нельзя добиться стопроцентного охвата детей самоуправлением, но всегда нужно стремиться к этому.

Весь контингент студентов, приходящий в колледж, можно условно разделить на 4 части:



• студенты, пришедшие только за знаниями, эти студенты хотят только учиться, поэтому после уроков они сидят либо в библиотеке, либо в компьютерном классе, в перспективе они видят себя студентами высших учебных заведений;

• студенты, четко знающие, чем они хотят заниматься. Все они приходят в соответствующие кружки, секции, творческие объединения; к сожалению их становится меньше с каждым годом;

• студенты с достаточно развитыми нравственными качествами и хорошим умственным потенциалом. К сожалению, таких не очень много, но они становятся лидерами в группе с положительной социальной направленностью;

• студенты пассивные, общественная жизнь их не интересует, после занятий быстро исчезают из колледжа, эти студенты посредственны в учебе, интерес к той или иной деятельности в школе не сформирован. Но нередко за всем этим скрывается неуверенность в себе, стеснительность.

Задача органов студенческого самоуправления – сформировать у студентов первой и четвертой групп потребность приобщиться к студентам второй и третьей групп.

Все отделы возглавляют творческие, ответственные студенты-старшекурсники, их консультантами являются опытные преподаватели. Отделы студенческого самоуправления работают по плану, который является частью общеколледжного плана. У каждого отдела есть традиционные дела и «изюминки» года. Так, учебно-воспитательный отдел проводит «Недели без двоек», «Конкурс на лучшего старосту группы». Санитарно-бытовой отдел осуществляет проект «Аллея первокурсников». Студенческая служба здоровья проводит лекторий «Здоровье», акции «День без курения». Задача Творческого центра – студенческие праздники, конкурсы, фотоконкурсы, фестивали. Пресс-клуб выпускает общеколледжную газету «Большая перемена», поэтические сборники, авторами которых являются студенты и преподаватели. Педотряд радуется общением, праздниками детей, лишенных дома и родительской заботы, собирает книги, детские вещи, игрушки. Посещая детские дома, студенты не только учатся общаться, не только формируют профессиональные навыки и умения, но они учатся сопереживать, у них воспитывается ответственность перед своим будущим ребенком.

В отдел социальной поддержки начинающие студенты приходят настороженно. Кому помогать? В связи с чем? Функции отдела, а именно:

- изучение социального состава студентов;
- награждение лучших студенческих групп;
- оказание материальной помощи нуждающимся студентам;
- материальная поддержка хорошо обучающихся студентов;
- анализ работы медицинского кабинета, столовой, библиотеки, бухгалтерии;
- трудоустройство малообеспеченных студентов;
- содействие формированию негативного отношения к курению, пьянству, употреблению наркотиков;

• решение конфликтных ситуаций не сразу воспринимаются студентами, они представляются очень сложными, из другой взрослой жизни. Постепенно студенты начинают понимать, что можно решить ту или иную проблему и посмотреть на нее повзрослевшими глазами. Поэтому на заседании отдела приглашаются специалисты: главный бухгалтер рассказывает о стипендиальном фонде, педагог-психолог – об особенностях такой категории студентов, как сироты и опекаемые, зав. производством поднимает проблему организации питания студентов в течение учебного года, специалист по кадрам объясняет, какие документы необходимы студентам из СНГ. Кроме того, приглашаются специалисты из Центра занятости, паспортно-визовой службы, участковый милиционер, медицинский работник.

Постепенно осваивается и функционал социальных помощников.

Изучение социального состава студентов проводится ежегодно, анализ убеждает студентов в демографическом неблагополучии в городе, районе, области, России в целом. Это выражается в увеличении количества детей-сирот, детей под опекой и неполных семей. Если в 2007–2008 годах в колледж поступало от 3 до 5 % сирот, то в 2009 году 10 % от поступивших составили сироты и дети, находящиеся под опекой. Увеличилось количество студентов, проживающих в неполных семьях. В 2009 году – это 26 % студентов, практически четвертая часть обучающихся. Знают социальные помощники и о крайне неблагополучных полных семьях, которые не способны создать достойные условия для обучения сво-

им детям. Поведение таких родителей осуждается студентами, следовательно, формируется негативное отношение к аморальному поведению взрослых, к безответственности в воспитании детей.

Главным критерием определения лучших студенческих групп являются 3 показателя: успеваемость, активность и результативность группы в общеколледжных делах. Победители торжественно называются на конференции по самоуправлению, им вручаются билеты в театр или на концерт в г. Челябинск.

Оформление материальной помощи студентам осуществляется ежемесячно. Социальному помощнику вместе с советом самоуправления группы необходимо определить, кому такая помощь необходима. Неоднократно решались вопросы экстренной материальной помощи. Выполнение такого вида работы формирует сопереживание, ответственность, желание прийти на помощь. И это немаловажные качества в сложном современном мире.

Социальные помощники привлекаются и к анализу деятельности медицинского кабинета, бухгалтерии, столовой. Неоднократно социальные помощники проводили анкетирование, опросы, беседы со студентами, использовали свои наблюдения, и на заседании отдела происходил обмен мнениями, обсуждение поступивших предложений, которые принимались или отвергались, но с обязательным пояснением, почему это невозможно сделать в настоящее время или вообще невозможно. Среди толковых предложений студентов следует отметить:

- организацию питьевого режима;
- обеспечение медицинского кабинета препаратами и медоборудованием, проведение профилактической работы;
- разнообразие меню в столовой;
- режим работы столовой для студентов-очников и студентов заочной формы обучения; ускорение обслуживания;
- пополнение библиотеки современными изданиями; создание электронной библиотеки.

Были предложения и с перспективой, например, увеличить обеденный зал столовой, заменить двери на абонементе библиотеки на распашные, то есть студенты уже приучаются рассматривать условия организации образовательного процесса с точки зрения комфортности, рациональности.

Председатель ОСП, его заместитель вместе с классными руководителями неоднократно

обращались к администрации колледжа, в городской Центр занятости с целью трудоустройства студентов из малообеспеченных семей и студентов, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Отдельным студентам предоставлялась работа в колледже, другим студентам предлагалась почасовая работа в вечернее время. Это позволило студентам получить образование в срок. Однако не все студенты выдерживают такую нагрузку и быстро от нее отказываются. Такие студенты предпочитают просто получить материальную помощь, то есть проблема иждивенчества по-прежнему считается актуальной.

До появления новых отделов самоуправления ОСП занимался вопросами здорового образа жизни. С этой целью социальными помощниками, куратором ОСП была разработана программа «Скажи курению: нет!» (профилактика табакокурения). План этого общеколледжного дела очень разнообразный:

- анкетирование студентов по вопросам темы;
- конкурс на лучшее сочинение «Почему я не курю», «Я сказала сигарете: нет»;
- конкурс плаката «Мир без сигареты. Какой он?»;
- классный час «Женщина и сигарета»;
- общеколледжный праздник «Скажи курению: нет!»;
- конкурс частушек «Юность планеты без сигареты».

На следующий год по аналогии был проведен месячник «Все цвета, кроме черного» (профилактика ранней алкоголизации). Содержание общеколледжного дела:

- анкетирование студентов об отношении к алкоголю;
- классный час «Алкоголь, он страшнее страшного»;
- классный час «Женщина и алкоголь»;
- общеколледжное дело «Все цвета, кроме черного»;
- конкурс анекдотов «Не будем травиться алкоголем – будем травить анекдоты»;
- конкурс частушек, осуждающих употребление алкоголя;
- конкурс плакатов «Пороки человека, пороки общества нужно вылизывать шершавым языком плаката» (В.В. Маяковский).

Подготовка к общеколледжным делам занимала 1,5–2 месяца. Социальные помощники не только проводили анкетирование, анализ, подбор фактического материала, но и пробова-

ли себя в творческих профессиях сценариста, артиста, режиссера. Не скрою многие отказывались выходить на сцену даже в роли ведущего. Другие настойчиво объясняли: «Учитель многое должен уметь, поэтому пробуй». Доходило до резких высказываний: «Зачем пришла учиться в педколледж?». Чтобы выполнить задуманное, социальным помощникам необходимо было общение и сотрудничество с другими студентами, преподавателями. Так вырабатываются важнейшие личностные характеристики: инициативность, толерантность, активность, ответственность. Практика сотрудничества с молодежью показала: будут создаваться для молодежи, подрастающего поколения условия для позитивной активности, творчества, чувства ответственности перед другими, – молодые люди быстрее адаптируются в социуме взрослой жизни.

Конфликтные ситуации – дело нетипичное для нашей студенческой среды во время учебного процесса. Однако в общежитии нередки конфликты у первокурсников: разные характеры, разное воспитание, небольшой социальный опыт, слабые навыки самообслуживания. Если возникали такие конфликты, то ОСП совместно со студенческим советом общежития вникал в них, разъяснял студентам их права и обязанности, выносил реше-

ния, не ущемляющие права обеих сторон. И это тоже позитив для гражданского взросления студента.

Во всех приведенных случаях срабатывает закон системного синергизма: «Делаем вместе, и ты увидишь, что получится». И получается ХО-РО-ШО!

#### *Литература*

1. Гессен, С.И. Ученическое самоуправление – демократическая ценность нашего образования / С.И. Гессен // *Официальные вестн.* – 2007. – № 6. – С. 50.
2. Рожков, М.И. Ученическое самоуправление в техникуме / М.И. Рожков // *Специалист.* – 1998. – № 2. – С. 22–23.
3. Сериков, Г.Н. Целостный взгляд на студенческое самоуправление / Г.Н. Сериков // *Вопросы взаимосвязи образования и самообразования студентов: тем. сб. науч. тр.* / под ред. Г.Н. Серикова. – Челябинск: ЧПИ, 1987. – Вып. 2. – С. 3–7.
4. Ударцев, В.В. Демократизация народного образования на основе развития самоуправления учащихся и студенческой молодежи / В.В. Ударцев // *Тез. докл. областной науч.-практич. конф.* – Челябинск: Главное управление народным образованием Челябинского облисполкома, 1989. – 88 с.

*Поступила в редакцию 20 июля 2009 г.*

# Теория и методика профессионального образования

УДК 316.77+378.02  
ББК 4481.2:C55.56+C55.56

## ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ КИНЕСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ НЕВЕРБАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕЧИ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Е.Г. Короткова*  
*Южно-Уральский государственный университет*

## TEACHING FUTURE SPECIALISTS TO USE VISUALLY PERCEIVED BODY MOVEMENT MEANS OF NONVERBAL SPEECH ACCOMPANIMENT IN COMMUNICATION WITHIN DIFFERENT CULTURES

*E.G. Korotkova*  
*South Ural State University*

Обосновывается необходимость обучения невербальным навыкам, применению средств невербального сопровождения речи, в том числе и кинесических, которые играют особую роль в обучении студентов межкультурной коммуникации, как комплексному процессу, отражающему вербальный и невербальный компоненты общения.

*Ключевые слова:* межкультурная коммуникация, вербальное общение, средства невербального общения, кинесические средства.

The article reveals the importance and the necessity of teaching nonverbal skills, using nonverbal speech accompaniment means. The author points out the special significance of teaching students how to use visually perceived body movement means in communication within different cultures. Communication within different cultures is shown as an integrated process comprising both verbal and nonverbal communication components.

*Keywords:* communication within different cultures, verbal communication, nonverbal communication, nonverbal communication means, visually perceived body movement means.

В рамках Болонского процесса высшие школы расширяют контакты с иностранными партнерами, участники образования обмениваются опытом и достижениями в разных областях научного знания с коллегами из разных стран, в первую очередь, посредством общения, которое называют в научной литературе межкультурной коммуникацией [18]. В российском образовании под межкультурной коммуникацией понимают общение, главным образом, с партнерами из англоговорящих стран. Одной из проблем в межкультурной

коммуникации является язык, знание которого приобретает первостепенную важность.

В Государственном образовательном стандарте о высшем образовании описаны компетенции, которые обучаемый должен приобрести в ходе изучения иностранного языка. К ним относятся: специфика артикуляции звуков, интонации, акцентуации и ритма нейтральной речи в изучаемом языке; основные особенности полного стиля произношения, чтение транскрипции; лексический минимум в объеме 4000 учебных лексических единиц

общего и терминологического характера; понятие о свободных и устойчивых словосочетаниях; понятие об основных способах словообразования, грамматические навыки, обеспечивающие коммуникацию общего характера без искажения смысла при письменном и устном общении; культура и традиции стран изучаемого языка, правила речевого этикета; диалогическая и монологическая речь с использованием наиболее употребительных и относительно простых лексико-грамматических средств в основных коммуникативных ситуациях неофициального общения; понимание диалогической и монологической речи в сфере бытовой коммуникации; виды текстов; виды речевых произведений.

Как видно из изложенного списка компетенций, отсутствуют компетенции в области владения средствами невербального сопровождения речи, а именно компетенции по использованию жестов, осанки, выражения лица при общении с иностранным партнером. Поэтому обучение межкультурной коммуникации будущих специалистов можно назвать процессом, отражающим не все компоненты общения (а именно не отражен невербальный аспект общения), являющимся некомплексным.

Особенности вербального компонента общения в межкультурной коммуникации описаны следующими авторами: М.А. Голденковым [4], Е.А. Маслыко, П.К. Бабинской, А.Ф. Будько [10], Ж.Г. Поповой [14] и др., которые указывают на то, что исследовательский аппарат изучения вербального языка наиболее разработан.

В процессе межкультурной коммуникации задействованы кроме слухового канала и другие каналы обмена информацией (зрительные, обонятельные и др.). Поступление невербальной информации от отправителя по различным каналам и ее декодирование с помощью многочисленных систем психического отражения дает основание полагать различным авторам, что в совокупности одна и та же информация, полученная с помощью различных каналов, может быть более достоверной [1, 5, 7, 11].

На значимость средств невербальной коммуникации в продуктивности межкультурной коммуникации указывают такие ученые, как И.Н. Горелов [5], Г.Е. Крейдман [9], Н.Ю. Непряхин [12], М. Нэпп [11], А. Пиз [13], О. Сергеева [16], К. Топф [19]. Они рассматривают средства невербальной коммуникации в тесной взаимосвязи с вербальными. Однако ос-

новным средством передачи информации большинство ученых называют речь, естественный звуковой язык, то есть систему фонетических знаков, включающих лексический и синтаксический принципы. В процессе контактов с помощью речевых высказываний могут одновременно обсуждаться проблемы настоящего, прошлого и будущего, что невозможно сделать при использовании невербальных средств общения.

Исследователи невербального общения говорят о том, что средства невербальной коммуникации не предполагают использование звуков речи, естественного языка в качестве средства передачи информации, к ним относят воспринимаемый внешний вид и выразительные движения человека [12, 20]. Они отмечают, что невербальные средства являются важным дополнением речевой коммуникации. Опираясь на мнение указанных выше ученых о функции дополнения речи, будем понимать средства невербальной коммуникации как средства сопровождения речевой межкультурной коммуникации.

В социально-психологических исследованиях разработаны различные классификации невербальных средств общения, к которым относят все движения тела, интонационные характеристики голоса, тактильное воздействие, пространственную организацию общения и выделяют кинесику, просодику, такесику. Наиболее значимыми невербальными средствами, по мнению многих ученых, являются кинесические – зрительно воспринимаемые движения другого человека, выполняющие выразительно-регулятивную функцию в общении [9, 11, 20].

Кинесика изучает отражение поведения человека в его невербальных проявлениях, к которым относятся мимика (движения мышц лица), пантомимика (движения всего тела), вокальная мимика (интонация, тембр, ритм), пространственный рисунок (зона, территория, собственность и перемещения), экспрессия (выразительность, сила проявления чувств, переживаний), которая может быть решающей в интерпретации произносимых высказываний.

Кинесика в широком смысле понимается как наука о языке тела и его частей, является одной из центральных областей невербальной семиотики. Объектом кинесики являются мимические жесты, позы и знаковые телодвижения. Однако разные исследователи делают акцент на разных кинесических средствах не-

вербального сопровождения речи. И.В. Бороздина, Н.Л. Грейдина, Е.К. Шибанова в кинесике выделяют выразительные движения, появляющиеся в мимике, позе, жесте, взгляде, походке. Они отмечают, что большинство исследователей склоняются к более узкому пониманию кинесики, считая ее учением о жестах рук. Опираясь на более полное понятие кинесики, будем вкладывать в него мимику, позы, жесты, взгляд, походку [3, 6, 20].

По мнению М. Нэппа, способность отправлять и принимать кинесические средства невербального сопровождения речи приобретает посредством обучения в повседневной жизни бессознательно. Кинесические средства невербального сопровождения речи развиваются при имитации других людей, при моделировании себя на примере окружающих и адаптации собственных реакций сообразно опыту, обратной связи и советам окружающих. Этот процесс начинается в младенчестве – с детского подражания выражению лиц взрослых. Даже в первые несколько дней жизни младенцы способны повторять за взрослыми некоторые кинесические средства невербального сопровождения речи, например, открывание рта и высовывание языка. В первые несколько месяцев они учатся выпячивать губы, двигать пальцами и бровями и даже копировать различные выражения лица. К девяти месяцам выражение лица матери не только копируется, но и оказывает очевидное влияние на настроение ребенка и его игровое поведение. Специалисты полагают, что врожденный репертуар выражений лица, врожденная способность к подражанию и соответствующие разъяснения педагогов в сочетании помогают осознать ребенку значения различных кинесических средств [11].

Таким образом, информацию о значении различных кинесических средств человек получает с рождения, в процессе своей социализации, при общении с представителями своего этноса (этнофорами), т.е. в процессе этнического общения. Е.Н. Резников под этническим общением понимает одну из форм проявления активности представителей этнической общности, заключающуюся в установлении и развитии взаимоотношений между этнофорами и в их взаимодействии [15].

Наблюдения отечественных и зарубежных исследователей показывают, что при общении различные этнофоры одинаково кодируют и декодируют определенные виды невербального поведения при помощи кинесических

средств [10, 13, 14]. Межкультурное сходство они объясняют общечеловеческим культурным наследием. Поскольку люди во всем мире обладают биологическими и социальными функциями, в разных культурах обнаруживаются общие черты. Некоторые виды поведения в разных культурах похожи, – например, смущение, флирт, замешательство, рукопожатие, поклон как знак подчинения. Однако трудно согласиться с таким утверждением, так как ряд ученых провели исследования особенностей невербального сопровождения речи различных этнофоров и указали как на сходства, так и на различия средств невербального сопровождения речи в разных культурах [2, 21].

В целом можно сказать, что как зарубежные, так и отечественные исследователи по этнической и кросс-культурной психологии свидетельствуют о том, что проявления различных эмоциональных состояний с помощью кинесических средств невербального сопровождения речи, с одной стороны, имеют универсальный, а с другой, – культурно-специфический характер.

Кинесические средства невербального сопровождения речи, имеющие культурно-специфический характер, могут создавать проблемы понимания одного этнофора другим в межкультурной коммуникации. Поэтому при обучении студентов иностранному языку необходимо уделять внимание как вербальному компоненту общения, так и невербальному. Целью обучения межкультурной коммуникации является не только формирование лексико-грамматических навыков изучаемого языка, но и невербальных навыков.

Опираясь на определение навыка, данное С.Ю. Головиным в словаре практического психолога, под невербальными навыками будем понимать действия по употреблению средств невербального сопровождения речи, сформированных путем повторения, характеризующегося высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля [17].

Методы обучения невербальным навыкам предлагаются многими учеными [8, 9, 11, 12, 16, 19]. Большинство из указанных выше авторов описывают некоторые методы обучения невербальным навыкам: обратную связь (фидбек), ролевую игру и повседневный опыт. Они указывают на то, что необходимо практиковаться в применении средств невербального сопровождения речи, а также в интер-

претации воспринимаемых средств при точной обратной связи.

В науке обратная связь трактуется как знаковые сообщения, вырабатываемые одним из субъектов взаимодействия в ответ на действия другого, получаемые последним и используемые им для корректировки дальнейшего взаимодействия с субъектом [16]. М. Кипнис [8] предлагает упражнения и игры, помогающие организовать в группе взаимодействие по приему и даче обратной связи, которую он называет делом нужным, полезным и раскрывающим горизонты самопознания и познания других, стимулирующим творческое мышление, помогающее комфортному и взаимообогащающему общению. Эти упражнения и игры дают возможность сделать это в щадящей, закамouflированной форме, чтобы приучить этнофоров к необходимости фидбека [8].

Другим методом обучения невербальным навыкам является ролевая игра, участники которой исполняют различные роли, значимые для них в реальной жизни. По мнению М. Нэппа [11], объективную информацию об эффективности ролевой игры и улучшении невербальных навыков получить нелегко: некоторые таким образом действительно могут многому научиться, а другие могут убеждать себя, что многому научились, отчасти для того, чтобы оправдать затраты сил и времени. Однако результаты наиболее серьезных исследований с использованием различных средств оценки развития невербальных навыков, по М. Нэппу, подтверждают позитивные эффекты обучения. Он указывает и на то, что часто исследования подходят к делу с когнитивной точки зрения, обучая дешифровке различных сигналов с помощью видеозаписи, дискуссий и обратной связи с указанием правильных ответов. Им приводятся свидетельства о том, что представители одного этноса были успешно обучены распознаванию и применению образцов невербального поведения людей другого этноса.

Роберт Розенталь и его коллеги создали мультимедийный тест на способности к расшифровке невербальных сигналов ПНЧ-тест (профиль невербальной чувствительности), который представляет собой сорокапятиминутную кассету, содержащую 2 аудио-видеофрагментов, на которые испытуемых просят отреагировать [22]. В отличие от ПНЧ-теста, тест ДАНТ (диагностический анализ невербальной точности) основан на распознавании чистых эмоций вне контекста, тем самым от-

носится к более унитарному знанию. Новейшая версия этого стандартизированного теста – ЯКАТРЭ (японский и американский краткий тест распознавания эмоций).

Таким образом, невербальные навыки, а именно применение средств невербального сопровождения речи, в том числе и кинестических, играют особую роль в обучении межкультурной коммуникации, поскольку позволяют назвать процесс обучения будущих специалистов межкультурной коммуникации комплексным.

### Литература

1. Арутюнов, В.В. *Основы современных коммуникаций: человек – группа – общество: учеб. пособие для студентов ун-тов и вузов культуры и искусств и других учебных заведений* / В.В. Арутюнов. – М., 2006. – 154 с.
2. Барабаничиков, В.А. *Системность. Восприятие. Общение* / В.А. Барабаничиков, В.Н. Носуленко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 108 с.
3. Бороздина Г.В. *Психология делового общения: учебник. – 2-е изд. – М.: ИНФА-М, 2004. – 295 с.*
4. Голденков, М.А. *Осторожно! HOT DOG! Современный активный English* / М.А. Голденков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ЧеРо, изд. «Юрайт», 2001. – 272 с.
5. Горелов, И.Н. *Невербальные компоненты коммуникации* / И.Н. Горелов; отв. ред. В.Н. Ярцева. – 3-е изд. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 112 с.
6. Грейдина, Н.Л. *Основы коммуникативной презентации* / Н.Л. Грейдина. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2005. – 380 с.
7. Канитц, А. *Техники ведения беседы* / А. Канитц; пер. с нем. О.Е. Ефимцевой. – М.: Омега-Л, 2006. – 136 с.
8. Кипнис, М. *Тренинг коммуникации. – 3-е изд., стер. – М.: Ось-89, 2007. – 128 с.*
9. Крейдман, Г.Е. *Мужчины и женщины в невербальной коммуникации. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 224 с.*
10. *Настольная книга преподавателя иностранного языка* / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько и др. – Минск: Выш. шк., 1992. – 445 с.
11. Нэпп, М. *Невербальное общение. Полное руководство* / М. Нэпп, Д. Холл. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 512 с.
12. Непряхин, Н.Ю. *Гни свою линию: приемы эффективной коммуникации* / Н.Ю. Непряхин. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. – 138 с.

## Теория и методика профессионального образования

---

13. Пиз, А. Новый язык телодвижений. Расширенная версия / А. Пиз. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.

14. Попова, Ж.Г. Общение без слов: межнациональные особенности невербального общения / Ж.Г. Попова // Менеджмент в России и за рубежом. – 2003. – № 4. – С. 125–129.

15. Резников, Е.Н. Психология этнического общения / Е.Н. Резников. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 160 с.

16. Сергеева, О. Язык жестов. Как читать мысли без слов, 49 простых правил / О. Сергеева. – М.: Эксмо, 2008. – 128 с.

17. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.

18. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкуль-

турная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – 2-е изд., доработ. – М.: Изд-во МГТУ, 2004. – 352 с.

19. Топф, К. Деловой язык жестов: универсальный код бизнес-успеха и благополучия женщины / К. Топф; пер. с нем. В.П. Белоножки. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 221 с.

20. Шибанова, Е.К. Кинесика: учеб. пособие / Е.К. Шибанова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 161 с.

21. Brosnahan, L. English and Russian nonverbal communication / L. Brosnahan. Edited by Irina Markovina. – Moscow Bilingua, 1998. – 120 p.

22. Rosenthal, R. Skill in nonverbal communication : Individual differences / R. Rosenthal. – Cambridge, 1979. – 213 p.

**Поступила в редакцию 8 июля 2009 г.**



## О РЕЗУЛЬТАТАХ ВНЕДРЕНИЯ В ПРАКТИКУ ОБРАЗОВАНИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ШКОЛ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*О.А. Клестова*

*Уральский государственный университет физической культуры*

## THE RESULTS OF INTRODUCING THE MODEL OF FORMATION OF PEDAGOGICAL READINESS FOR HEALTH PRESERVATION ACTIVITY AT SCHOOL INTO THE PRACTICE OF EDUCATIONAL PROCESS

*O.A. Klestova*

*Ural State University of Physical Education*

**Обоснована актуальность проблемы повышения уровня готовности педагогов школ к здоровьесберегающей деятельности. Раскрыты компоненты готовности, представлены результаты внедрения в практику модели формирования соответствующего уровня готовности средствами методической работы педагога.**

*Ключевые слова: здоровьесберегающий образовательный процесс, методическая работа, результаты формирующего эксперимента.*

**The problem of increasing the level of teachers' readiness for health preservation activity is considered in the article. The author shows the components of the readiness. The results of putting into practice a model of a certain level of readiness formation by means of teacher's methodological work are displayed.**

*Keywords: health preservation educational process, methodological work, results of the generating experiment.*

Одной из характерных особенностей современного образования является процесс гуманизации, который подразумевает ориентацию образовательного процесса на сотрудничество учащихся и педагогов, на сохранение и укрепление здоровья, на развитие потенциала личности. В то же время в практике образования предпринимаются различные меры для развития образованности учащихся, соответствующей Государственному образовательному стандарту. В связи с тем, что гармоничное развитие личности предполагает не только достижение высокого уровня образованности, но и сохранение, а по возможности и укрепление, здоровья, встает вопрос о значимости здоровьесберегающей деятельности в практике образования.

Анализируя теоретические подходы к сохранению и укреплению здоровья учащихся, обеспечению их здорового образа жизни [2],

следует отметить, что серьезное внимание уделяется вопросам содержательного аспекта здоровья и здорового образа жизни, принципам и методам формирования у учащихся потребности ведения здорового образа жизни, проблеме здоровьесбережения в образовании. Достаточно подробно изучены вопросы, касающиеся понятия профессиональной педагогической готовности, условий ее формирования у работников образования. В то же время проблемам организации методической работы учителей с направленностью на подготовку их к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса в школе не уделяется достаточного внимания. Таким образом, на основании анализа теории и практики образования нами выявлены противоречия между:

а) социально обусловленной необходимостью сохранения здоровья учащихся в образовательном процессе и недостаточным уров-

нем готовности педагогов школ к осуществлению здоровьесберегающего образования;

б) существующими научными предпосылками здоровьесбережения учащихся и недостаточной разработанностью подходов к формированию готовности педагогов к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса.

В связи с этим необходимо выделить особенности здоровьесберегающего образовательного процесса:

– решение образовательных задач с учетом состояния здоровья и с целью его сохранения;

– соблюдение паритета образованности и здоровья учащихся;

– ориентация образовательного процесса на сотрудничество педагогов и учащихся;

– сочетание умственной и двигательной активности на основе диагностики образовательных потребностей, уровня образованности и состояния здоровья учащихся;

– дифференцированный подход к осуществлению образовательного процесса в зависимости от состояния здоровья и уровня образованности учащихся;

– использование модульного подхода при проектировании содержания учебного материала;

– проектирование образовательных технологий на основе системного пользования доступными педагогу средствами сохранения здоровья учащихся [1].

Исследуя проблему здоровьесбережения в практике образования, необходимо уделить отдельное внимание подготовке учителей в рассматриваемом аспекте. Осуществление всякой профессиональной деятельности предполагает, что существуют требования к работнику, достаточные для выполнения соответствующих функций. Поскольку здоровьесбережение является атрибутом современного образования, то закономерно считать здоровьесберегающую деятельность аспектом профессионально-педагогической. Для реализации здоровьесберегающей деятельности необходимы специфические сведения, умения, определенные качества. Назовем их «готовность к здоровьесбережению».

Соотнося элементы готовности с характеристиками здоровьесберегающего образовательного процесса в соответствующей деятельности педагогов, можно выделить следующие показатели готовности педагогов к здоровьесбережению учащихся: компетент-

ность, нравственность, инициативность, педагогическое мастерство.

Компетентность предполагает наличие у педагога необходимых знаний, используемых в рамках здоровьесбережения, в том числе в преподаваемой дисциплине. Профессиональная нравственность характеризуется приоритетом сохранения здоровья и обеспечения социально востребованного уровня образованности учащихся. Инициативность базируется на проявлении стремления организовать свою деятельность, чтобы обеспечить паритет здоровья и образованности учащихся. Педагогические мастерство определяется наличием профессионального опыта, достаточного для того, чтобы грамотно подобрать средства для конкретного предмета, темы, условий образовательного процесса, четко определять функции всех этих средств таким образом, чтобы они в максимальной степени соответствовали задачам сохранения здоровья и развития образованности учащихся.

Формирование готовности педагога к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса происходит в процессе его профессиональной деятельности. На наш взгляд, наиболее полно требованиям формирования данного вида готовности отвечает методическая работа как одна из наиболее существенных составляющих профессиональной подготовки, становления и развития педагога.

Методическая работа, направленная на формирование у педагогов готовности к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса, должна включать в себя следующие элементы:

1) планирование, где педагог определяет круг вопросов в содержании своего предмета, которые могут способствовать самосовершенствованию компетентности и педагогического мастерства в аспекте здоровьесбережения;

2) реализация (организация), когда педагог определяет содержание, формы, методы и средства методической работы, направленной на повышение уровня готовности учителя к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса;

3) контроль результатов предполагает выявление педагогом изменений своей компетентности и педагогического мастерства;

4) анализ результатов, в процессе которого педагог должен определить для себя моменты, которые требуют корректировки, доработки или создания и использования чего-то нового, ранее не задействованного, но

имеющего своей целью помочь ему достичь требуемого уровня данного вида готовности;

5) корректирование – педагог вносит целесообразные изменения в проводимые им мероприятия в рамках методической работы по проблемам здоровьесбережения.

Эффективность предложенной нами трактовки формирования готовности педагогов к здоровьесберегающей деятельности необходимо было проверить и подтвердить в процессе практической апробации. В соответствии с этим была разработана и реализована в практике образования модель построения методической работы в школе с направленностью на формирование готовности учителей к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса [1].

Она построена с учетом принципов системного подхода, подчинена одной цели: повышению уровня готовности учителей к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса. Достижение данной цели в условиях общеобразовательного учреждения возможно посредством методической работы, которая включает в себя следующие элементы: содержание, формы, методы, средства. В свою очередь, содержание состоит из трех частей:

а) инвариантной (совершенствование психолого-педагогической и методической работы, направленной на решение образовательных задач с учетом состояния здоровья учащихся, на сотрудничество педагогов и учащихся);

б) вариативной (совершенствование методической и специальной подготовки, направленной на соблюдение паритета образованности и здоровья учащихся; использование модульного подхода в рамках преподаваемой дисциплины);

в) индивидуальной методической работы (самосовершенствование педагогом своих компетентности и педагогического мастерства в плане здоровьесбережения: использование дифференцированного подхода к учащимся, использование, разработка и внедрение технологий на основе системного использования средств сохранения здоровья учащихся и т.д.).

Для обеспечения содержательной составляющей используются разнообразные формы методической работы как коллективные, так и индивидуальные: педагогические советы, психолого-педагогические семинары, научно-практические конференции, методические объединения, семинары-практикумы, творческие отчеты рабочих групп, индивидуальная работа, шефство и др.

Особенностью модели является то, что для каждой части содержания методической работы определены свои формы, а также методы (метод экспертных оценок, анкетирования, диагностики, мозгового штурма, проблемных ситуаций, индивидуального планирования, самоанализа, самооценки и т.д.) и средства (программа методической работы по здоровьесбережению учащихся, учебные планы и программы, учебные пособия, методические рекомендации, доклады, сообщения и др.).

В разработанной нами модели (для ее реализации) определены управленческие условия, способствующие формированию готовности учителей к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса: организация, стимулирование и контроль.

Организация включает программу, регламент, обеспечение литературой, обеспечение материальной базы, а также межшкольные и внутришкольные взаимодействия в русле здоровьесбережения учащихся.

Стимулирование предполагает определенные льготы по нагрузке, выявление системы ценностей и потребностей учителей в рамках здоровьесбережения и удовлетворение их по мере возможности, а также побуждение, убеждение, воспитание.

Контроль обеспечивает постоянное отслеживание готовности педагогов к осуществлению здоровьесбережения и внесение корректив в содержание, формы, методы и средства методической работы.

Модель построения методической работы в школе с направленностью на формирование готовности педагогов к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса опирается на имеющийся (выявленный) уровень готовности к здоровьесбережению. Поэтому сначала необходимо выявить реальный уровень готовности педагогов к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса. Для этого нами был разработан необходимый педагогический инструментарий.

В связи с тем, что готовность к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса мы рассматриваем в четырех аспектах, считаем целесообразным каждый из выделенных показателей исследовать отдельно. Причем каждый из них будет рассматриваться по трем уровням: высокий, средний, низкий.

С целью диагностирования компетентности как одной из составляющих готовности педагогов к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса нами ис-

## Теория и методика профессионального образования

пользуется метод опроса. Уровень компетентности педагога оценивается по его результатам и зависит от степени ясности, четкости, полноты и содержательности полученных ответов.

Для диагностики инициативности и нравственности нами используется метод анкетирования. Разработанная анкета состоит из двух взаимосвязанных частей, каждая из которых дает возможность выявить определенный уровень соответствующего показателя готовности педагога к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса, для чего нами используется метод шкалирования. В разработанной анкете каждый ответ несет в себе определенное выражение в баллах, которое в сумме дает нам представление об уровне инициативности и нравственности педагога.

Для выявления уровня профессионального мастерства используется метод педагогической экспертизы. При составлении формализованной шкалы, определяющей степень соответствия оцениваемых качеств выбранным критериям, мы используем три уровня оценки: критерий выполняется; критерий выполняется частично; критерий не выполняется. С учетом этого была составлена анкета для экспертизы.

К опытно-экспериментальной работе в качестве испытуемых были привлечены учителя школ № 53, 112 г. Челябинска и школы № 2 г. Чебаркуля. Обследования проводились на однородном контингенте.

С целью реализации системы методической работы, ориентированной на формирование готовности педагогов к осуществлению

здоровьесберегающего образовательного процесса, нами был проведен нулевой срез, выявивший исходный уровень соответствующего вида готовности педагогов. Полученные результаты проведенного среза дают нам основание говорить о недостаточно высокой компетентности педагогов в области здоровьесберегающего образования, в то же время отмечаются высокие показатели нравственной составляющей готовности к здоровьесбережению учащихся, но недостаточно применимые в практике образовательного процесса, что отражается в невысоких показателях инициативности. Сложнее обстоит ситуация с мастерством, которое отражает воплощение первых трех показателей в деятельности педагога.

Эффективность предложенной модели проверялась в формирующем эксперименте. Различие в осуществлении методической работы между контрольной и экспериментальной группами состояло в следующем: в экспериментальной группе была реализована программа подготовки управленческих и педагогических кадров к проектированию и реализации здоровьесберегающих образовательных процессов, а в контрольной группе работа велась по стандартной программе методической работы учителей с использованием традиционных методик. В табл. 1–4 приведены результаты в процентном отношении к численности группы для каждого уровня готовности (низкого, среднего, высокого) на начало и конец эксперимента.

На протяжении формирующего эксперимента мы фиксировали динамику формирования готовности педагогов к осуществлению

Таблица 1  
Состояние готовности педагогов в контрольной группе на начало эксперимента (%)

Уровень	Показатели готовности			
	компетентность	инициативность	нравственность	педагогическое мастерство
Высокий	50	11,4	0	59,1
Средний	43,2	72,7	34,1	40,9
Низкий	6,8	15,9	65,9	0

Таблица 2  
Состояние готовности педагогов в экспериментальной группе на начало эксперимента (%)

Уровень	Показатели готовности			
	компетентность	инициативность	нравственность	педагогическое мастерство
Высокий	38,6	11,4	0	56,8
Средний	54,5	70,5	31,8	43,2
Низкий	6,9	18,1	68,2	0

Таблица 3  
Состояние готовности педагогов в контрольной группе на конец эксперимента (%)

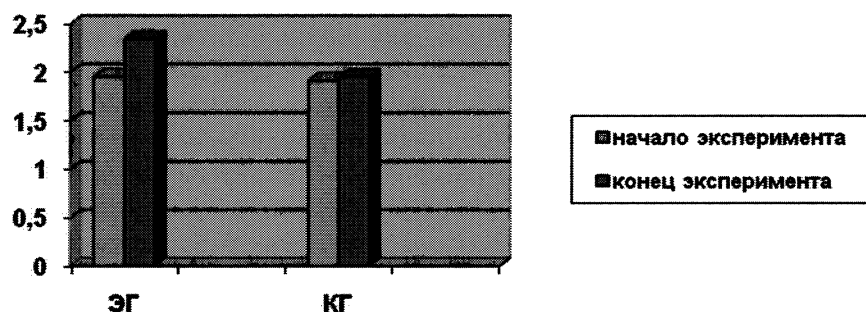
Уровень	Показатели готовности			
	компетентность	инициативность	нравственность	педагогическое мастерство
Высокий	45,5	9,1	0	56,8
Средний	47,7	75	27,3	43,2
Низкий	6,8	15,9	72,7	0

Таблица 4  
Состояние готовности педагогов в экспериментальной группе на конец эксперимента (%)

Уровень	Показатели готовности			
	компетентность	инициативность	нравственность	педагогическое мастерство
Высокий	11,4	0	0	22,73
Средний	61,4	65,9	13,6	54,54
Низкий	27,2	34,1	86,4	22,73

здоровьесберегающего образовательного процесса с целью получения информации об изменениях уровня данной готовности. Результаты использовались в ходе эксперимента

Результаты опытно-экспериментальной работы показали правомерность выдвинутой нами гипотезы и подтвердили эффективность разработанной модели построения методической ра-



Гистограмма изменения коэффициента уровня готовности педагогов к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса в ходе эксперимента

и вносились коррективы в процесс методической работы педагогов.

Изменение коэффициента уровня готовности педагогов в ходе эксперимента представлено на рисунке.

Таким образом, в ходе исследования статистически было подтверждено наше предположение о том, что под влиянием внедрения в практику образования разработанной нами системы методической работы, ориентированной на подготовку педагогических и управленческих кадров в аспекте здоровьесбережения, в экспериментальной группе уровень данного вида готовности существенно превышает аналогичные показатели контрольной группы.

боты в школе с направленностью на формирование готовности педагогов к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса.

#### Литература

1. Клестова, О.А. *Направленность методической работы на формирование готовности педагогов к осуществлению здоровьесберегающего образовательного процесса в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук* / О.А. Клестова. – Челябинск, 2006. – 24 с.

2. Сериков, С.Г. *Здоровьесбережение учащихся в образовательных процессах: монография* / С.Г. Сериков. – Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 2001. – 320 с.

Поступила в редакцию 30 июля 2009 г.

## ИНТЕРПРЕТАЦИЯ СИСТЕМООБРАЗУЮЩИХ ДЕТЕРМИНАНТ В ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*А.М. Козин*  
*Челябинский государственный университет*

## INTERPRETATION OF BACKBONE DETERMINANTS IN HEALTH PRESERVATION EDUCATIONAL FIELD

*A.M. Kozin*  
*Chelyabinsk State University*

Рассмотрены теоретические аспекты формирования культуры здоровья студенческой молодежи как личной и общественной ценности. Анализируются данные о состоянии здоровья молодежи. Интерпретируются понятия, связанные с проблемой здоровьесбережения человека, а его формирование и обеспечение рассматривается как психолого-педагогическая задача. Предлагается ряд направлений, ориентированных на здоровьесбережение студентов в образовательном пространстве вуза.

*Ключевые слова:* ценность, ценностные ориентации, здоровье, ценностное отношение к здоровью, индивидуальное здоровье, культура здоровья, здоровьесбережение, здоровый образ жизни, культура здорового образа жизни.

The article touches upon the theoretical aspects of youth health culture formation as a personal and social value. It shows the data analysis of the youth's state of health, interpretation of notions connected with the problem of health preservation and the formation of health and health support as a psychological and pedagogical problem. The author gives a number of areas oriented on students' health preservation in institutes of higher education.

*Keywords:* value, value orientations, health, value attitude to health, individual health, culture of health, health preservation, healthy life-style, culture of a healthy life-style.

Здоровая (самоактуализированная) личность все больше становится общественной реальностью и государственной необходимостью. Человек должен обладать хорошим здоровьем, чтобы профессионально выполнять всю полноту задуманной социальной деятельности.

В качестве системообразующих детерминант здоровьесберегающего образования, отражающих культуросообразные аспекты здоровья личности, следует рассматривать необходимость воспитания у молодёжи культуры здоровья, формирование ценностных основ здорового образа жизни, развитие здоровьесориентированных инициатив для востребованных проявлений себя в социуме и в последующей работе.

Ухудшающееся в последние десятилетия состояние здоровья учащейся молодежи ассоциируется с рядом объективных и субъективных причин: неблагоприятными социально-экономическими условиями, практикой учебной деятельности, отсутствием механизма стимулирования культуры здорового образа жизни, низкой активностью по отношению к своему здоровью, снижением интереса студентов к гармонии духовного и физического начала в личности и др. Постоянно возрастает число молодых людей, попавших под физиологическую и психологическую зависимость от психоактивных веществ, компьютеров и пр. В немалой степени негативному воздействию способствует наличие социальных потрясений, «текущий социальный стресс», тре-

возможность, страх, апатия, агрессия, что также отрицательно сказывается на психическом здоровье.

Совершенно очевиден и тот факт, что студенты представляют категорию населения с повышенными факторами риска, к которым относятся нервное и умственное перенапряжение, малоподвижный образ жизни, постоянные нарушения режима питания, труда и отдыха. Накапливаясь в течение учебного года и всего обучения в вузе, негативные последствия оказывают существенное влияние на состояние здоровья данной категории молодежи.

Анализируя данные о состоянии здоровья, приводимые в медицинской, психолого-педагогической литературе, можно констатировать, что почти треть студентов имеют значительные отклонения в состоянии здоровья, страдают хроническими заболеваниями, что в целом совпадает с данными по стране. Ежегодно в вузы страны поступает до 30% студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе [10, 12, 15]. Анализ функционального состояния студентов Челябинского государственного университета выявил, что их здоровье характеризуется следующими показателями: высокий уровень – 1,5 %, средний – 32,6 %, ниже среднего и низкий – 65,9 %. Данные медицинского обследования показывают, что 14,5 % от контингента 1–3 курсов имеют хронические заболевания, более 50 % имеют отклонения в состоянии здоровья; в структуре заболеваемости преобладают заболевания опорно-двигательного аппарата, центральной нервной системы, органов дыхания, зрения и др. В ходе социологического опроса была дана следующая оценка состояния собственного здоровья: практически здоров – 50 %; есть недомогания – 40 %; хронически болеют – 8,4 %. Изучение физической подготовленности студентов позволяет сделать вывод, что самым проблемным физическим качеством у студентов является общая выносливость, которая лишь у 40–50 % девушек и 30–40 % юношей соответствует среднему уровню и выше, что согласуется с общей картиной по России [13].

В то же время самооценка уровня бережного отношения к своему здоровью свидетельствует о том, что 60 % опрошенных склонны приписывать ответственность за свое здоровье внешним обстоятельствам и лишь 35 % отмечают решающую роль собственных усилий в сохранении здоровья; 62 % опро-

шенных указали, что относятся к здоровью не очень бережно, 19 % вспоминают о его состоянии только в период болезни; 7 % стараются не думать и не вспоминать о своем здоровье и 8 % вообще не следят за состоянием своего здоровья. По данным исследований, знакомы с понятием «здоровый образ жизни» 38,2 %, считают необходимым соблюдать ЗОЖ для сохранения своего здоровья 92,6 %, а используют факторы здорового образа жизни лишь 10–15 % студентов [1, 3, 7, 12]. Факт обеднения культурной среды, в которой происходит развитие личности наших студентов, приводит к смещению ценностных ориентиров. Так, в рейтинге жизненных ценностей студентов ЧелГУ здоровье оказалось лишь на пятом месте – 33 % [13]. Таким образом можно констатировать, что для большинства студентов здоровье не является ценностью, а, следовательно, отсутствует достаточная мотивация к формированию и ведению здорового образа жизни. Эта ситуация обусловлена, прежде всего, тем, что в человеческой природе заложена медленная реализация обратных связей как рефлексии результатов воздействия на организм негативных и позитивных факторов, что в массовом сознании еще не выражена в достаточной степени действенная мотивация здоровья, а здоровьесберегающая активность не заняла достойного места в структуре жизнедеятельности человека.

На наш взгляд, основные «факторы риска» имеют поведенческую основу и связаны с мотивацией, здоровьесберегающей активностью, привлечением внутренних (индивидуальных) ресурсов, которые вырабатываются именно воспитанием. Установка на здоровье не появляется сама собой, а формируется в результате определенного педагогического воздействия. Здоровье – это итоговая характеристика воспитания, формирования внутренних резервов. С педагогических позиций для эффективного достижения результатов здоровьесбережения несомненно значимым становится выбор корректных подходов к обучению и воспитанию субъектов образовательного процесса, ориентированных на гуманистический подход и затрагивающих проблему индивидуальной, личностно-ориентированной здоровьесберегающей педагогики. Очевидной становится необходимость воспитания культуры здоровья, ценностных основ здорового образа жизни и создания здоровьесберегающих условий в образовательной среде, где смысл актуализации определяется принципами



## Теория и методика профессионального образования

альной возможностью перехода материального воспитания в ценностно-мотивированный, индивидуальный и саморегулируемый процесс. Более того, имидж будущего специалиста в контексте здоровья интегрирует психологическую организацию субъекта профессиональной деятельности посредством взаимосвязи таких структурных компонентов личности, как ценностные ориентации, рефлексия, идентификация, поведенческие стереотипы, творческая активность профессионально-личностная самореализация и пр. Таким образом, формирование здорового образа жизни, культуры здоровья должно быть осмыслено, прежде всего, как психолого-педагогическая проблема.

Опираясь на вышесказанное, можно утверждать, что в образовании необходимо приобщать молодых людей к пользованию общечеловеческими резервами здоровьесбережения. Фактически речь идет о целесообразности направлять образование на развитие готовности студентов к здоровьесбережению как личностного качества индивида, отражающего культуросообразные аспекты здоровья человека, побуждению к самопроявлениям своих природоопределенных данных, формированию положительного отношения к здоровому образу жизни, культуры здоровья. В понятие готовности к здоровьесбережению как интегративного личностного образования включаются мотивы, потребности, ценностные ориентации, специальная информированность, здоровьесберегающие умения и навыки, способности управления своим здоровьем и пр. [3, 8, 16]. По мнению Г.Н. Серикова, готовность к осуществлению функции здоровьесбережения выступает как часть профессиональной квалификации и включает в качестве составляющих: осведомленность (компетентность), нравственность (осознанность), инициативность (действенность), профессиональное мастерство (умелость). Рассматривая, например, компетентность – здоровьесбережение, следует понимать знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание своих генетических, физиологических, психологических возможностей; опасность курения, алкоголизма, наркомании; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; культура здоровья личности, свобода и ответственность в выборе образа жизни; опыт и готовность реализации этих знаний в жизнедеятельности, принятие здоровья как ценности; регулирование психоматического и эмоционального проявления состояния здоровья; умение адекватно оцени-

вать резервы своего организма, знание средств контроля за здоровьем и пр.

Методологически оправданным, на наш взгляд, является построение системы формирования культуры здоровья, как и других видов культуры, исходя из понимания человека как субъекта: предметно-познавательной деятельности; социальной активности; чувственной активности; физической активности. Значимым в определении понятия культуры здоровья являются следующие два аспекта: указание на ключевой признак культуры здоровья как результат здоровьесформирующего образования – деятельность индивида по позитивному самопреобразованию, самосовершенствованию; указание на ключевой признак результата этой деятельности – систему образуемых ею (деятельностью) ценностей, сформированность ценностных ориентаций личности на здоровьесбережение, культуру здорового образа жизни.

В современной научной литературе существует множество различных определений понятия «ценность», «ценностная ориентация»: как духовный или материальный объект, имеющий определенную жизненную цену и способный удовлетворить интересы и потребности личности или общества [6]; как мыслительные образы, фиксирующие стремление человека к осуществлению культурно-опосредованной формы отношений с существенно необходимой действительностью и создающие для него сферу должного [9, 18]. В культурологии ценности рассматриваются как отношение между субъектами и объектами и как норма, задающая образцы и стандарты поведения личности. В большинстве современных социологических исследованиях ценности предстают как социальное явление, как отношение, как продукт жизнедеятельности общества и социальных групп, как предметно-определенные стремления людей [6, 9–11, 18, 19]. Устойчивые отношения к действительности, постоянно проявляя себя, выступают качественными характеристиками личности. Ценности позволяют быстро и разумно ориентироваться в социальной действительности, в установлении отношений между людьми, а также в построении здоровьесберегающей деятельности.

Рассматривая проблему воспитания ценностного отношения к здоровью отметим позиции некоторых авторов к понятию «ценностное отношение»:

– единство направленности личности обу-



чающегося и его готовности, проявляющееся в сознательном стремлении к овладению знаниями в соответствии с тем субъективным смыслом, который знания для него имеют;

– результат целенаправленного и организованного процесса формирования сознания, чувств к той или иной ценности, имеющей значение и определяющий стратегию поведения во всех сферах жизнедеятельности человека;

– устойчивая избирательная предпочтительная связь субъекта с объектом окружающего мира, когда объект, выступая во всем своем социальном значении, приобретает для субъекта личностный смысл, расценивается как нечто значимое для жизни общества и отдельного человека [18]. В качестве общего вектора предметной направленности стремлений (активности) человека, фиксируемых отдельными ценностями, выступает ценностная ориентация. В этом случае, учитывая отражение специфических связей субъекта и объекта и личностный смысл, выстраивается логическая цепочка «ценностные ориентации – воспитание здоровых потребностей – здоровьесориентированная деятельность – здоровьесоздающее образование студентов».

Несмотря на накопленный в настоящее время достаточно обширный теоретический и практический материал по проблеме здоровья человека следует заметить, что в научной литературе не сформировалось однозначного подхода в определении понятий проблемы здоровьесбережения: «культура здоровья», «здоровый образ жизни», «культура здорового образа жизни», «здоровый стиль жизни» и пр. Междисциплинарное исследование вышеприведенных взаимосвязанных понятий в контексте профессионально-личностного становления студентов позволило выделить их методологический и педагогический аспект.

По мнению ряда ученых, сохранение, формирование и укрепление здоровья находятся в прямой зависимости от уровня культуры общества и личности, которая отражает меру осознания и отношения человека к самому себе и окружающим. Эта мера включает в себя систему знаний о здоровье, направленных на стиль жизни, имеющей нравственные начала [3, 4, 7, 10, 14]. Существующие дефиниции Всемирной организации здравоохранения, определения ученых рассматривают здоровье в сложной нерасторжимости биологических, социальных, культурных, психологических и духовных факторов, выделяя совокупность его четырех компонентов: духовное, психиче-

ское, социальное и физическое здоровье. Функционирование этих сфер во всем их разнообразии и целостности определяет содержание жизни и деятельности человека, качества его здоровья [5, 11, 14, 15]. Таким образом, крепкое здоровье – это весьма емкое понятие, включающее в себя разнообразные аспекты реализующихся отношений человека к себе и к окружению, с собой и с окружением, объединяющих обширную сферу индивидуального бытия в мире, условие полноценной жизни необходимо интерпретировать как предпосылку здорового образа жизнедеятельности (как состояние, как процесс, как способность). Другими словами, здоровый образ жизнедеятельности ведет не только к крепкому здоровью, но и создает физиологический, психологический, нравственный плацдарм для востребованных человеком проявлений себя в социуме.

В зависимости от развития общей культуры «культура здоровья», как видовое понятие, принимает определенные формы и наполняется соответствующим содержанием и как аспект общечеловеческой культуры представляет собой специфический процесс и результат деятельности, средство и способ психофизического совершенствования (саморазвития) человека для выполнения социальных (профессиональных) обязанностей, в целом отражает уровень образованности людей в их сфере жизнедеятельности [1, 3, 7, 9, 14–16]. Культуру отношений к собственному телу, к своему социальному окружению, профессии, к жизни и мировосприятию в целом можно представить в качестве составляющих понятия «культура здоровья» и являющимся тем образованием, которое обуславливает не только эффективность психофизического развития личности, но и формирует ответственное, здоровьесберегающее поведение человека в обществе. Эффективность формирования культуры здоровья становится выше, если она является ценностью в ряду жизненных приоритетов личности. Таким образом, культура здоровья как интерсоциальная ценность является показателем социальной зрелости личности, некой основой ее гуманистической направленности [4, 8, 18]. А воспитание культуры здоровья можно представить как процесс формирования ценностно-ориентированных, ценностно-смысловых, ценностно-мотивационных и деятельностных установок, направленных на сохранение, сбережение и совершенствование личного здоровья и на здоровый

образ жизни. Для осуществления здоровьесозидающей деятельности как целенаправленной формы активности, посредством которой удовлетворяются потребности в сохранении, развитии и укреплении здоровья, студент должен владеть культурой здоровья как составляющей общей культуры. В образовательном учреждении здоровьесориентированная деятельность должна быть направлена на реализацию генеральной цели образования – воспитание, обучение и развитие человека в соответствии с целостным пониманием здоровья (в единстве физического, психического, социального, нравственного его компонентов).

В контексте исследуемой проблемы «здоровый образ жизни» – это часть общей культуры человека, характеризующаяся определенным уровнем специальных знаний и мотивационно-ценностных ориентаций, приобретенных в результате воспитания, образования, самовоспитания [2, 4, 10, 14]. По мнению ряда авторов [14, 15], «здоровый образ жизни» есть способ жизнедеятельности, соответствующий генетически обусловленным типологическим особенностям данного человека, конкретными условиями жизни и направленный на формирование, сохранение и укрепление здоровья и на полноценное выполнение человеком его социально-биологических функций, т.е. образ жизни человека складывается из определенного комплекса способов его взаимодействия с действительностью. Человек в силу сформированных жизненных установок выбирает себе образ жизни с учетом ее условий, опираясь на достигнутый уровень культуры. Согласно акмеологическому подходу «здоровый образ жизни» – гибкий индивидуальный способ успешной жизнедеятельности в соответствии с изменяющимися уровнями биологического и социального развития человека, на основе приоритета ценностно-смысловой установки на здоровье и в целях социальной адаптации и творческой самореализации личности. Естественно представить здоровый образ жизни как активную (жизне)деятельность людей, направленную, в первую очередь, на сохранение и улучшение здоровья. Следовательно, ценностные основы здорового образа жизни формируются как ценностные отношения человека с окружающим миром и людьми и составляют условия, позволяющие свободно развертываться сущностным качествам человека как такового. Образ (стиль) жизни человека как индивидуально опосредованный спо-

соб жизнедеятельности, детерминированный его мировоззрением (отношением к себе, окружающему миру и людям), его жизненная позиция, а также самосохранительное поведение и личностно значимая здоровьесберегающая деятельность определяют уровень здоровья, работоспособности, конкурентоспособности и в целом жизнеспособности человека. К настоящему времени доказано, что здоровье зависит на 50–70 % от условий и образа жизни. Следовательно, личностная установка человека на воплощение своих социальных, физических, интеллектуальных и психических способностей и возможностей лежит в основе формирования здорового образа жизни. Экстраполируя культуру личности на здоровый образ жизни, можно утверждать, что, трансформируясь в сознании людей, культура здоровья должна изменить сложившиеся стереотипы в отношении своего здоровья и содействовать формированию здорового образа жизнедеятельности как способу самовыражения индивидуальности к здоровому стилю жизни, способу включения личности в систему трудовых и социальных отношений. В контексте нашего исследования ценностные основы здорового образа жизни могут быть воспитаны только в целостном образовательном процессе и образовательной среде, которые ориентированы на становление культуры ЗОЖ.

Культура здорового образа жизни определяется как совокупность значимых для формирования мировоззрения в области здорового образа жизни элементов личной физической культуры, гигиенической культуры, культуры межличностных отношений, культуры психофизической регуляции и др. [3, 5, 8, 12, 19]. В таком понимании мы рассматриваем здоровьесбережение как атрибут и процесс сохранения и укрепления здоровья студентов в образовательном процессе, основными компонентами которого являются формирование здорового образа жизни, культуры здоровья и здоровьесберегающего поведения. Сама здоровьесберегающая процессуальная реализация процесса в образовании может представлять собой некий «ресурсный резерв», направленный на сохранение или укрепление здоровья участников образования, а также на рост качества образованности и профессиональной квалификации [14, 15]. Работа над собой и своим здоровьем требует такого же большого труда и усилий, как этого требует хорошее освоение любой сложной

профессиональной деятельности, поэтому важнейшей задачей вуза является не только включение студентов в активный процесс познания окружающего мира, но и познание себя как личности, формирование у них культуры здоровья. В этом случае приобщение студентов к здоровому образу жизни происходит в результате успешного протекания ряда взаимосвязанных процессов: присвоения как интериоризации социальных ценностей здорового образа жизни (хочу); освоения знаний (знаю); овладения умениями и навыками (умею); развития личностных качеств (могу); обогащения субъективного опыта (имею и буду).

В качестве одного из направлений формирования культуры здоровья у студентов как части педагогического процесса может стать совершенствование и усиление того позитивного, что есть в каждом человеке; расширение жизненных ресурсов, его физического, психического и духовного потенциала; развитие здоровьесориентированных инициатив. В определенной степени это связано с созданием и реализацией образовательных программ в сфере здоровьесбережения, расширение представлений о здоровом образе жизни, просвещение относительно интеграции многообразного опыта культуры здоровья молодого человека, различных способов самооздоровления, саморегуляции, побуждение к самопроявлениям своих природоопределенных данных в осуществлении ЗОЖ и др. Поскольку здоровье человека в этом случае мы видим как предмет научного постижения, базовую ценность и цель оздоровительной практики, представляется верным положить в основание здоровьесотворяющих концепций и программ формирование базовых компонентов культуры здоровья человека, которые бы актуализировали потребности студентов к здоровьесбережению, сохранению и укреплению собственного здоровья и здоровья окружающих.

По нашему мнению, в качестве обязательного условия эффективности работы по здоровьесбережению необходимо рассматривать и внешний ресурс – наличие здоровьесобеспечивающей образовательной среды как совокупности различных условий и возможностей, содержащихся в пространственно-предметном и социальном окружении. Средообразующее пространство – это содержательно-смысловой и пространственно-временной континуум, способствующий включению личности в ценностно-смысловой мир здоровьесозидания и личностной самореализации, сво-

его рода эталон «территории здоровья». Индивидуально предоставляется возможность осознанно организовывать собственное жизненное пространство, являясь в этом процессе активным субъектом. Этот путь может осуществляться через самоуправляемый процесс преодоления, который состоит из осмысления, понимания, оценки и принятия требований среды и закрепляемый в форме жизненного поведенческого стиля. В социально-педагогическом плане это совокупность условий и возможностей развития человека, целенаправленно создаваемых различными субъектами образовательного процесса и формируемых здоровьесозидательной средой жизнедеятельности личности.

Оптимизация такого пространства – это, прежде всего, проблема воспитания ценностных основ здорового образа жизни. Специфика данного процесса состоит в том, что он осуществляется опосредованно – через создание оптимальной социально-психологической и здоровьесотворяющей среды, включение личности в различные виды здоровьесотворяющей деятельности. Компонентами такой среды выступают учебно-воспитательная, профессиональная, научно-исследовательская, досуговая деятельность, процесс коммуникации, эстетическое пространство, материально-предметный мир образовательного учреждения и пр. Для формирования культуры здоровья студентов необходимо культивирование в образовательном пространстве вуза идей философии «здоровья» и «успешной личности» с точки зрения современного общества; освоение участниками образовательного пространства эталонов самосохранительного поведения и культуры здорового образа жизни, повышение здоровьесберегающей активности. Таким образом, складываются два вектора в работе по здравоохранению:

– формирование мотивации и восприятия здоровья как ценности, необходимой для профессиональной и творческой самореализации будущих специалистов на уровне профессионально значимых, личностно и социально желаемых стандартов и предполагающей совершенствование и усиление того позитивного, что есть в каждом человеке, расширение его внутренних жизненных ресурсов, чувства благополучия, радости жизни;

– формирование открытой, гибкой и когерентной потребности субъектов внутривузовской здоровьесобеспечивающей воспитательно-образовательной среды как совокупности раз-

личных условий и возможностей, содержащихся в пространственно-предметном и социальном окружении.

В качестве некоторых процессуально сопровождающих направлений здоровьесберегающей деятельности можно отметить следующие.

1. Включение в учебный план вуза расширенного интегративного курса (дисциплины) «Культура здоровья» («Культура здорового образа жизни», «Основы культуры здоровья», «Философия здоровья» и пр.), предполагающего освоение студентами знаний в области сохранения и укрепления здоровья, развития аналитических умений в определении собственных «маршрутов» здравотворческой деятельности, трансляции гуманистических ценностей и эталонов самосохранительного, социально активного гражданского поведения.

2. Интеграция учебной и внеучебной работы по здоровьесбережению, представляющей студентам широкий выбор форм и видов активной деятельности; развитие эстетики здоровья во всех воспитательных мероприятиях.

3. Участие в пропаганде и рекламе здорового образа жизни, «моды на здоровье»; формирование общественного мнения, поддерживающего здоровый образ жизни; показ возможностей здорового, физически и духовно развитого человека в достижении высокого социального положения; активное противостояние вредным привычкам (наркомании, пьянству, злоупотреблению алкоголем, бездуховности, сквернословии и пр.).

4. Совершенствование деятельности социально-психологической, педагогической и медико-консультационной служб по проблемам формирования здоровья, психокоррекционной и реабилитационной помощи и др.; консультационная помощь по вопросам «ситуационного» характера, призванная уменьшить недостаток информации по вопросам здоровьесбережения.

5. Внедрение современной системы профилактических, оздоровительных и спортивно-массовых мероприятий; формирование санитарно-гигиенической культуры, навыков организации труда и разумного отдыха, т.е. комфортных условий образовательной деятельности.

6. Активизация и использование поисковых способов научно-исследовательской деятельности и научно-методического обеспечения в аспекте здоровьесберегающего образования; социальное проектирование (индиви-

дуальное и коллективное) по проблемам здоровья и здорового образа жизни.

7. Внедрение действенной системы диспансеризации и психолого-педагогического мониторинга состояния здоровья студентов и др.

В результате этого здоровьесберегающая деятельность, теоретико-методологической базой формирования которой является синтез культурологического, гуманистического и когнитивного подходов, приобретает характер ценностной ориентации, то есть определяет сознание, деятельность и поведение студентов в различных жизненных ситуациях, в решении личных проблем, отражает процесс накопления и обобщения индивидуального опыта работы личности над собой и своим здоровьем. В данном контексте ведущую закономерность исследуемой проблемы можно сформулировать следующим образом: чем выше уровень зрелости здоровьесориентированной системы вуза, тем в большей степени обеспечиваются условия для обучения, воспитания и развития здорового студента.

### Литература

1. Агаджанян, Н.А. *Цивилизация и здоровье* / Н.А. Агаджанян, В. Руженков, И. Руженкова. – Ставрополь: Кн. изд-во, 1990. – 93 с.
2. Ананьев, В.А. *Введение в психологию здоровья: учеб. пособие* / В.А. Ананьев. – СПб.: Изд-во БПА, 1998. – 248 с.
3. Васильева, О.С. *Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений* / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. – М.: Издат. центр «Академия», 2001. – 352 с.
4. Выжлецов, Г.П. *Аксиология культуры* / Г.П. Выжлецов. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1996. – 152 с.
5. Виленский, В.К. *Социально-психологические детерминанты формирования здорового образа жизни* / В.К. Виленский // *Теория и практика физической культуры*. – 1994. – № 9. – С. 9–15.
6. Дуранов, М.Е., *Личность обучающегося и ее развитие: учеб. пособие* / М.Е. Дуранов, В.Б. Орлов. – Челябинск: ЧГПУ, 1997. – 301 с.
7. Зайцев, Г.К. *Педагогика здоровья: образовательные программы по валеологии* / Г.К. Зайцев, В.В. Колбанов, М.Г. Колесникова. – СПб.: УПМ, 1994. – 218 с.
8. Казин, Э.М. *Основы индивидуального здоровья человека* / Э.М. Казин, Н.Г. Блинова, Н.А. Литвинова. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.

9. Кармин, А.С. *Культурология* / А.С. Кармин. – СПб.: Лань, 2004. – 327 с.
10. Кузьмин, А.М. *Принципы формирования здоровьесберегающего сознания студентов* / А.М. Кузьмин, М.Р. Валетов // *Физическая культура и спорт в системе жизнедеятельности человека: материалы Всерос. науч.-практ. конф.* / под ред. В.А. Вострикова, Н.В. Сократова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. – 288 с.
11. Никифоров, Г.С. *Психология здоровья: учеб. для вузов* / Г.С. Никифоров. – СПб.: Речь, 2002. – 256 с.
12. Орехова, Т.Ф. *Здоровьесберегающее образование как педагогическая категория* / Т.Ф. Орехова // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2004. – 214 с.
13. *Программа по профилактике злоупотребления психоактивными веществами среди студентов и аспирантов ГОУ ВПО ЧелГУ на 2008–2012 гг.*: ЧелГУ – территория здорового образа жизни. – Челябинск, 2008. – 16 с.
14. Сериков, Г.Н. *Образование и развитие человека* / Г.Н. Сериков. – М.: Мнемозина, 2002. – 416 с.
15. Сериков С.Г. *Здоровьесберегающее образование: паритет здоровья и образованности учащихся: монография*. – Челябинск: ЧГНОЦ УрО РАО, 2002. – 226 с.
16. Созонтов, А.Е. *Проблема здоровья с позиций гуманистической психологии* / А.Е. Созонтов // *Вопросы психологии*. – 2003. – № 3. – С. 82–91.
17. Уляева, Л.Г. *Здоровый образ жизни: учеб. пособие* / Л.Г. Уляева. – М.: СГА, 2001. – 201 с.
18. Худякова, Л.Н. *Воспитание ценностных основ здорового образа жизни: философское обоснование: научное издание* / Л.Н. Худякова. – Челябинск: ЧГНОЦ УрО РАО, 2009. – 44 с.
19. Юдин, Б.Г. *Здоровье: факт, норма, ценность* / Б.Г. Юдин // *Мир психологии*. – 2000. – № 1. – С. 54–68.

*Поступила в редакцию 3 августа 2009 г.*

## ОСНОВЫ КВАЗИЛИНЕЙНОГО АЛГОРИТМА УСВОЕНИЯ

*Ю.Е. Калугин*

*Южно-Уральский государственный университет*

## THE FUNDAMENTALS OF QUASILINEAR ALGORITHM OF MASTERING A SUBJECT

*Y. E. Kalugin*

*South Ural State University*

**Рассмотрены стадии понимания психологического процесса, согласованные с зоной ближайшего развития, результатом чего явился квазилинейный алгоритм усвоения, используемый в вузе.**

*Ключевые слова: зона ближайшего развития, стадии понимания, уровни усвоения.*

**The article is devoted to the stages of understanding agreed with the zone of proximal development. The result of this investigation is a quasi-linear algorithm of mastering applied at institutions of higher education.**

*Keywords: zone of proximal development, stages of understanding, levels of mastering.*

Овладение новым знанием и умением, расширение сферы способностей, согласно концепции Л.С. Выготского, происходит через зону ближайшего развития (ЗБР) [1]. Причем под *зоной ближайшего развития* он подразумевает умственное развитие ребенка, то есть все то, что ребенок пока не знает, чем не владеет и не имеет возможности выполнить сам, но при определенных условиях возможности созреют и он будет в состоянии этим владеть, это знать, уметь, выполнять. При этом созревающие элементы относятся к ЗБР, а созревшие уже входят в зону актуального развития (ЗАР).

Зона актуального развития – это совокупность того, что позволяет ребенку решать те задачи, которые перед ним ставит действительность, в том числе и учебная.

Все сказанное выше относится и к взрослому человеку [2]. Действительно, новые знания и новые умения создают в коре головного мозга «новообразования», которые появляются как в детском возрасте, так и у взрослого человека. Поэтому с достаточным основанием можно считать, что развитие ребенка и студента вуза происходит при усвоении нового объекта почти одинаково. Существенным же

отличием будут довольно большие различия в зоне актуального развития. У студента она значительно больше. У него уже имеются знания по различным вопросам, сформированные в школе, кроме того, он знает способы решения различных задач.

Под объектом усвоения будем понимать знание, которое создается в результате обучения и представляет собой «новообразование» в коре головного мозга, позволяющее использовать его в различных направлениях применения.

В настоящее время ЗБР рассматривают как сложное гомогенное образование, состоящее из нескольких зон (слоев), крайнее состояние которых определяет соответствующий уровень развития [3, 4]. Причем в каждый последующий момент обучение захватывает только небольшую часть ЗБР.

Самой начальной является *зона вариативного развития* (ЗВР), предполагающая уровень, который достигают дети в результате взаимодействия только друг с другом в начальный период усвоения нового. По существу, в этот момент происходит уточнение направления приложения усилий, условий задачи и того, что нужно понять, усвоить,

сформулировать и т.д. Наши исследования, проведенные в вузе, показывают, что здесь нередко участвует педагог, так как именно он формулирует условия изучения соответствующего материала, настраивая студента на изучение определенной дидактической единицы.

Следующим слоем является *зона активного обучения* (ЗАО). Этот слой формируется в результате педагогического воздействия преподавателя на сознание студентов с целью формирования *ориентировочной основы действий* (ООД). ООД – это запечатленная в сознании последовательность действий (процедур) или существенных признаков и связей, позволяющих решить задачу, ответить на вопрос, ради которых и осуществляется данная работа. Уяснение ООД – это осознание объекта усвоения в той мере, в которой студент может его осознать в условиях лекции. Как правило, студент конспектирует в том порядке, который ему определяет педагог. Поэтому возможно либо репрезентативное уяснение объекта изучения, либо ущербное. То и другое связано с особенностями осуществления познавательных процессов у конкретного индивида. Заметим, что при этом практически невозможно осуществить полностью самостоятельное воспроизведение объекта усвоения с его связями и существенными сторонами. Таким образом, используя знание на этом уровне, студент только потенциально в состоянии ответить на вопрос или решить аналогичную задачу. При работе в этой зоне ведущая роль принадлежит педагогу. Его рассказ, объяснение, подсказка позволяют студенту осмысливать знания.

Следовательно, уровень развития ЗАО – это ознакомительный уровень, когда студент только потенциально может рассказать и пояснить различные элементы содержания и саму суть объекта изучения.

Следующие слои относятся к *зоне творческой самостоятельности*. (ЗТС).

Действительно, после того, как у студента сформировалась ООД, он может двигаться дальше самостоятельно, то есть воспроизвести суть объекта изучения письменно или вслух (иногда мысленно) или решить задачу. Такое проговаривание (решение) или полностью подтвердит усвоение объекта, или выявит пробелы, которые возникли на предыдущем этапе работы с педагогом. Эта работа происходит после лекции и проводится самостоятельно. Студент, как правило, при работе

над объектом изучения, сначала воспроизводит суть объекта изучения, его существенные стороны и связи. Такая репродуктивная самостоятельная работа позволяет студенту не только уяснить суть и детали, но и дает возможность самостоятельно применить все это при решении различных упражнений (под упражнением понимаем репродуктивное воспроизведение объекта усвоения: определение понятия, решение задачи по алгоритму и др.).

В общем случае этот слой в зоне творческой самостоятельности нужно бы назвать слоем репродуктивной самостоятельности.

Однако слой репродуктивной самостоятельности – это только начало. Усвоенная основа позволит студенту самостоятельно решать другие задачи, имеющие отличия. Такое оказывается возможным по двум причинам. Во-первых, актуальная зона развития студента предполагает наличие различных приемов решения задач, во-вторых, сказываются косвенные продукты развития, на что обращал внимание Л.С. Выготский.

В ЗТС появляется возможность закрепить достигнутое, адаптировать его к текущим условиям, в том числе и к другим объектам, опробовать освоенное для каких-то целей, сформировать связи данного элемента с другими. ЗТС развивается на практических занятиях, лабораторных работах, семинарах, производственной практике, при выполнении курсовых работ и др. Здесь происходит раскрытие новых связей, нахождение путей применения, открытие других сторон и характеристик объекта. То есть происходит наращивание знания об объекте.

Эта зона заканчивается уровнем умственного развития, назовем его продуктивным, который выше исходного, и теперь уже становится уровнем актуального развития. То есть происходит выход сознания человека на новую ступень, позволяющую ему решать те задачи, которые он не мог ранее решить. Этим обеспечиваются развитие индивида, вхождение его в состояние, характеризующее большими возможностями.

Естественно, что процесс преобразования зоны ближайшего развития в актуальную сопровождается рядом психических процессов (познавательных, личностных и др.), из которых центральным является понимание.

Именно понимание с его специфическим свойством фиксировать в каждый промежуточный и конечный момент свойства усвояемого знания об объекте изучения является



состоянием, которое, с одной стороны, создаст уверенность в адекватности усвоенного, а с другой, – фиксирует некий рубеж перехода от незнания к знанию, от знания на одном уровне к знанию на другом, более высоком уровне.

Известно, что понимание зависит от объема знаний, имеющихся у человека (зоны актуального развития), и способности использования его в процессе понимания.

Понимание чего-то новым человеком происходит стадияльно. Стадияльность процесса понимания отмечают ряд исследователей [5, 6], принимая количество стадий от двух до девяти. В наших исследованиях мы остановились на девяти стадиях понимания, выделенных И.Я. Каплуновичем [6]. Однако в условиях высшей школы ряд стадий протекает не так, как в указанной работе. Кроме того, если усвоение нового происходит через зону ближайшего развития, то стадии понимания должны соотноситься со слоями зоны ближайшего развития. Соотнесение стадий понимания со слоями зоны ближайшего развития позволило нам сократить число стадий, уточнить названия и изменить содержание некоторых из них по сравнению с оригиналом.

1. *Различение объекта.* На данной стадии результатом понимания является дифференциация объекта из спектра подобных. На этой стадии не требуется представить свойства и характеристики объекта, достаточно выделить его на основе отдельных отличительных свойств, присущих именно этому объекту. То есть можно не вполне четко знать признаки, но уже можно утвердительно сказать: «Да, речь идет о данном объекте», «Да, это то-то». Проще говоря, заголовок темы и несколько поясняющих предложений должны создать в сознании студента определенный объект, с пока еще отсутствующими существенными свойствами и связями.

Данная стадия соотносится с начальным слоем зоны ближайшего развития – зоной вариативного развития.

На этой стадии формируется уровень *выделения*, для которого характерно вычленение объекта. Например, изучается тема «Электрический ток». В этом случае заголовок, представленный педагогом, отделяет эту тему от других: электрическое напряжение, электрическое сопротивление, поток жидкости и др.

2. *Узнавание.* Студент на лекции знакомится со свойствами и характеристиками объекта изучения, нередко пытаясь выделить наиболее существенное по условиям конспек-

тирования. На этой стадии в сознание студента как бы заносятся признаки, характеристики, свойства, а также связи объекта изучения (зачастую не только существенные), причем в связи с другими объектами. Поэтому нередко студент воспринимает и записывает поступающие сведения в той последовательности, в которой их сообщает педагог. То есть на этой стадии студент представляет признаки, свойства, связи объекта, но у него пока отсутствует самостоятельное формулирование объекта понимания. У него выстраивается знание об объекте, но он не всегда может четко сформулировать суть объекта изучения (зачастую условия лекции и не дают возможность это сделать).

На этой стадии формируется уровень *осознания*, для которого характерно видение основных свойств, некоторых наличествующих связей объекта. Продолжим пример: при изучении темы «Электрический ток» студент осознал, что электрический ток – это направленное (упорядоченное) движение электрических зарядов одного знака.

Данная стадия соотносится со слоем зоны ближайшего развития – зоной активного обучения.

3. *Воспроизведение и оперирование по образцу* – это стадия, на которой студент сначала воспроизводит суть объекта изучения, а затем учится использовать смысл объекта понимания в стандартной ситуации по известной схеме, алгоритму. Стадия связана с репродуктивной работой, но принципиально необходима для четкого представления причинно-следственных связей, присутствующих в знании об объекте.

Эта стадия заканчивается *репродуктивным* уровнем, который свидетельствует о том, что студент может осознанно применять смысл, заключенный в объекте, для решения всевозможных *упражнений*. Эта стадия осуществляется студентом в послелекционной работе (дома, в библиотеке, аудитории), которая непременно является самостоятельной, поэтому соотносится с начальным слоем зоны творческой самостоятельности. Так как, с одной стороны, это самостоятельная работа, а с другой, – здесь отсутствует творчество, то мы условно выделили в ЗТС слой, отвечающий репродуктивному знанию об объекте изучения.

По существу, с данной стадии знание студента об объекте уже актуализировано, так как студент может применять его в сходных, аналогичных условиях, однако оно не является



ся гибким. Продолжим пример: студент письменно или устно проговаривает определение: «Электрический ток – направленное (упорядоченное) движение электрических зарядов одного знака».

Дальнейшие учебные действия (практические и семинарские занятия, лабораторные работы) над этим знанием только увеличивают количество связей, обогащают его, делая знания возможными к применению в различных ситуациях. Следующие две стадии: ассоциативная и переноса, направленные на расширение знания об объекте изучения, наращивают слои в зоне творческой самостоятельности.

4. *Ассоциативная стадия* предполагает выявление или установление причинно-следственных связей, которые данный объект имеет с другими знаниями по другим разделам, темам. Например, знания по физике твердого тела – с физикой электромагнитного поля, тема электрический ток – с темой электрическое напряжение, знания по физике – с психологией. Ассоциативность предполагает притягивание других знаний к объекту изучения и получение обогащенных знаний. Продолжим пример: механика переноса энергии, электрический ток смещения (поворот диполей), движение заряженной частицы и др.

5. *Перенос* – стадия, в процессе которой вырабатываются умения оперировать знаниями и применять их (смысл) в новой ситуации. В отличие от предыдущей стадии здесь меняется направленность действий. Действия нацелены на перенос имеющегося знания в другую область, часто в практическую, и связаны с решением проблемной ситуации, выполнением лабораторной работы, прохождением производственной практики. Это стадия закрепления многочисленных связей объекта понимания.

Стадия заканчивается *эвристическим* уровнем, который характеризуется умением использовать это знание в решении различных задач, разрешении проблем.

Продолжим пример: это ток в различных средах – в проводниках, газах, полупроводниках, в потоках заряженных частиц, электрический ток как следствие электрического напряжения и др.

Подготовка к коллоквиуму, зачету, экзамену, практика на производстве, выполнение курсовой работы, деловая игра производственного характера приводят еще к двум стадиям понимания: ревизия знания и оперирование образами.

6. *Ревизия знания* – эта стадия выделения в знании элементов, общих с другим знанием, и частных, заключенных в нем самом. Если это касается какого-то понятия, то на этой стадии происходит поиск родового понятия. Если это касается какого-то предмета или идеи, то отыскивается прототип, аналог, происходит сопоставление признаков, отличающих данный объект. Продолжим пример: после прохождения темы «Электричество» данное понятие нужно встроить в систему электрических понятий. Еще раз данное понятие проходит ревизию после прохождения темы «Магнетизм».

7. *Создание и оперирование образами* – это стадия соединения знания и его образа, то есть человек создает образ смысла. Тем самым логические связи левого полушария головного мозга прирастают связями правого полушария. Это приводит к увеличению количества степеней свободы данного знания.

Заметим, что образ объекта понимания может формироваться на ранних стадиях понимания, но только на данной стадии он обретает ясный, четкий, обособленный образ.

Эта стадия заканчивается *продуктивным* уровнем, который предполагает использование знания в новых областях и выявляет умение применять знание в новой нестандартной ситуации. На этой стадии, как и предыдущей, в знании могут появляться противоречия, устранение которых приводит к его совершенствованию.

Последние четыре стадии понимания соотносятся со слоем зоны творческой самостоятельности и приводят человека к способности достаточно гибко использовать усвоенные знания для различных учебных и профессиональных нужд.

Таким образом, понимание на любой стадии может возникнуть только в результате развития соответствующего слоя ЗБР. Соответствующий слой формируется в мыслительной деятельности, которая осуществляется при работе над объектом понимания. Если происходит усиленная мыслительная работа над объектом понимания, то вероятно формирование соответствующего слоя ЗБР.

Если на ранних стадиях понимания большое влияние оказывает педагог, то, начиная со стадии *воспроизведения и оперирования по образцу*, все значительнее будет проявляться личность студента, так как последующие стадии – это самостоятельная (возможно управляемая) работа студента.

Зона творческой самостоятельности ЗБР начинается со слоя репродуктивной самостоятельности. Трудно ожидать продуктивных действий, если студент не усвоил объект на репродуктивном уровне. Отметим, что репродуктивную работу студент должен выполнять самостоятельно. Однако в помощь ему возможна организация (для принципиально нового материала) планируемой аудиторной самостоятельной работы или использование консультаций.

Мы не стали выделять отдельно эвристический и продуктивный слои в зоне творческой самостоятельности, так как четкого разделения получить невозможно: и та, и другая работа для студента будет продуктивной, хотя по характеру познавательной деятельности они различны. Педагог методически, путем консультирования, подсказок и специально созданных учебных пособий сможет направлять студента, настраивать его на ту или иную работу.

Заметим, что каждый последующий уровень понимания требует дополнительных энергетических затрат. Поэтому понимание какого-либо объекта человеком может остановиться на любом уровне, и это зависит от многих факторов, в том числе от фактора целесообразности.

Достаточно много материала в профессиональной деятельности (в том числе и в образовании) рассматривается только на ознакомительном уровне – это обзорные лекции, конференции, круглые столы (для тех, кто является пассивным участником) и многое другое.

На репродуктивном уровне закачивается обучение тому, что требует точного соблюдения последовательности определенных действий, строгого выполнения параграфов, разделов инструкции, приказа.

Практика работы в вузе свидетельствует, что часть материала студенту известна (школа, предшествующий материал других дисциплин), в этом случае, базируясь на имеющемся знании, можно сразу приступить к более высоким стадиям понимания.

Основываясь на сказанном, считаем, что

последовательность всех стадий понимания требуется только при изучении нового материала. Такая последовательность представляет *полный квазилинейный алгоритм усвоения*. Мы его назвали квазилинейным потому, что, с одной стороны, по состоянию процесса он отражает вектор позитивного развития, с другой стороны, стадии понимания и соответственно уровни усвоения по степени возрастания для получения соответствующего результата требуют все больших усилий и значительного времени освоения.

Если изучение строится на известном материале, то возможны *нелинейные алгоритмы* с отсутствием отдельных стадий. Если же материал необходимо довести только до репродуктивной стадии, то возникает *неполный квазилинейный алгоритм усвоения*. При ближайшем рассмотрении возможны другие варианты.

Таким образом, каждый из приведенных алгоритмов или их сочетание может являться основой для построения технологии обучения в вузе по многим учебным дисциплинам.

### Литература

1. Выготский, Л.С. *Проблемы обучения и развития в школьном возрасте* / Л.С. Выготский. – М.: Издат. Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – С. 107–123.
2. Кулюткин, Ю.Н. *Психология обучения взрослых* / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.
3. Гильбух, Ю.З. *Понятие зоны ближайшего развития и его роль в решении актуальных задач педагогической психологии* / Ю.З. Гильбух // *Вопросы психологии*. – 1987. – № 3. – С. 37–39.
4. Каплунович, И.Я. *Измерение и конструирование обучения в зоне ближайшего развития* / И.Я. Каплунович // *Педагогика*. – 2002. – № 10. – С. 37–44.
5. Ганзен, В.А. *Восприятие целостных объектов* / В.А. Ганзен. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. – 153 с.
6. Каплунович, И.Я. *Понимание: диагностика и формирование* / И.Я. Каплунович // *Педагогика*. – 2004. – № 9. – С. 42–52.

Поступила в редакцию 14 августа 2009 г.

## АКСИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ КОЛЛЕДЖА

*Т.Ю. Угринова*  
*Троицкий педагогический колледж*

## AXIOLOGICAL EDUCATION OF A FUTURE TEACHER AT COLLEGE

*T.Y. Ugrinova*  
*Troitsk Teachers' Training College*

Рассматривается образовательный процесс в педагогическом колледже с позиций его аксиологического потенциала. Сформулированы цель, задачи образования, условия образовательного пространства педагогического колледжа, способствующие формированию ценностных ориентаций будущих педагогов.

*Ключевые слова:* ценности педагога, формирование ценностных ориентаций, педагогическая аксиология, образовательное пространство колледжа.

**This article is devoted to educational process at the teachers' training college from the axiological point of view. Purposes, conditions and objects of educational standards of the teachers' training college forming the valuable characteristics of the future teachers are also outlined by the author.**

*Keywords:* the valuable characteristics of the teacher, forming the valuable characteristics, pedagogical axiology, educational standards of the teachers' training college.

Современный этап развития российского общества характеризуется существенными изменениями во всех сферах социальной и духовной жизни. Появляется качественно иная образовательная ситуация, в которой востребованным становится педагог, способный оперативно реагировать на происходящие общественные изменения, вносить в педагогический процесс гуманистические начала, нести ответственность за духовно-нравственное становление подрастающего поколения.

В исследованиях Г.Н. Серикова отмечено, что «педагогическая профессия в силу ее социальной функции такова, что нравственность работников образования занимает особое место в их квалификации... Работники образования призваны вести за собой учащихся (детей, молодежь, взрослых) не только в мир знаний, но и к сотрудничеству, к цивилизованным взаимоотношениям, к разумным отношениям с природой, с достижениями человеческого гения» [7, с. 128]. Иными словами, подготовка будущих педагогов должна включать не только формирование профессиональ-

ных качеств личности, но и целенаправленную работу по совершенствованию нравственного потенциала, культуры поведения, чувств.

В последнее время утвердился «ценностный взгляд» на мир, а именно ценности и формирование ценностного отношения к миру представляют собой содержательное ядро концепций образования, принадлежащих И.А. Зимней, В.А. Караковскому, Б.Т. Лихачеву и др. [4–6].

Как показывает анализ исследований В.И. Андреевой, Е.В. Бондаревской, В.А. Сластенина и др. [1, 2, 8], аксиологический подход – это философско-педагогическая стратегия, показывающая пути развития профессионального искусства, использование педагогических ресурсов для развития личности и предлагающая перспективы совершенствования системы образования.

Г.Н. Сериков, вычленив характеристики квалификации специалистов (компетентность, нравственность, инициативность и мастерство), делает вывод о их развиваемости [7]. В.А. Сластенин, рассматривая структуру лич-

## Теория и методика профессионального образования

ности учителя определяет, что профессионально-ценностные ориентации являются стержневыми в личности педагога, детерминирующими готовность к образовательной деятельности [8]. Опираясь на данные исследования, повышение качества профессиональной подготовки будущего педагога мы связываем с развитием ценностных ориентаций студентов.

Ценности педагога – это внутренний, эмоционально освоенный регулятор деятельности, определяющий отношение педагога к окружающему миру и к себе и моделирующий содержание и характер выполняемой им профессиональной деятельности. Полный цикл формирования ценностных ориентаций по мнению Е.В. Бондаревской, Б.С. Гершунского и др. включает следующие этапы:

- предъявление ценностей обучающемуся;
- осознание ценностных ориентаций личностью;
- принятие ценностных ориентаций;
- реализация ценностных ориентаций в деятельности и поведении;
- закрепление ценностной ориентации в направленности личности и перевод ее в статус качества личности;
- актуализация потенциальной ценности ориентации, заключающейся в качествах личности педагога [2, 3].

Рассматривая образовательный процесс в колледже с позиций его аксиологического потенциала, следует отметить, что для полноценного развития личности будущего специалиста необходимо одновременно обращаться к его когнитивной, эмоциональной и деятельностной сферам, интеграция внутреннего наполнения которых дает возможность развития аксиосферы профессионала (см. таблицу).

Мы учитывали, что государственное об-

разовательное учреждение среднего профессионального образования «Троицкий педагогический колледж» сориентировано на обеспечение разнообразных образовательных услуг и гибкое реагирование на запросы рынка труда.

Подготовка студентов в педколледже осуществляется по специальностям:

050704 «Дошкольное образование»;

050709 «Преподавание в начальных классах»;

050705 «Специальное дошкольное образование»;

050719 «Коррекционная педагогика в начальном образовании»;

050303 «Иностранный язык».

Колледж обладает научно-педагогическими, информационными, материальными ресурсами, позволяющими осуществлять подготовку специалистов с высокой культурой профессиональной деятельности.

Цели, которые ставятся при обучении в колледже: способствовать развитию целостной личности, личности как высшей ценности, способной самостоятельно и творчески мыслить, понимающей свое предназначение, осознанно формирующей социально приемлемый образ жизни. Решаются следующие задачи:

1) создание условий для максимального освоения духовных ценностей, накопленных как российским обществом, так и человечеством;

2) оказание помощи будущему специалисту в раскрытии его внутреннего потенциала, в его самореализации;

3) стимулирование рефлексии студента, прежде всего, для выработки индивидуального стиля поведения;

4) выделение и предъявление студентам

Таблица

Психологические основы аксиосферы педагога

Когнитивная сфера	Эмоциональная сфера	Деятельностная сфера
Будущий педагог должен знать, осмысливать, понимать, принимать, рефлексировать по поводу разнообразной информации о человеке и его духовном мире; об опыте педагогической культуры и пр.	Развитие системы отношений, прежде всего, связано с эмоциональной палитрой выражения личности. Диапазон эмоциональных проявлений может быть широк. Особенно следует развивать такие эмоции, как коммуникативные, альтруистические, эстетические	Уметь проявлять себя в различных сферах человеческой деятельности: учении, общении, труде, игре. Использовать потенциал этих видов деятельности для развития личности. Реализовать ролевой веер личности: гражданин, профессионал и др. Пользоваться возможностями вербальной и невербальной систем самовыражения

ценностей социокультурной сферы, общекультурной и профессиональной деятельности.

Для реализации данных задач в образовательном пространстве колледжа имеются необходимые условия.

1. Гуманистичность образовательного пространства задает смысл и значение деятельности подструктур колледжа и направлена на принятие личности студента, его интересов, творчества и профессиональных интересов педагогов.

2. Содержание теоретического обучения предполагает приобщение студентов к общечеловеческим ценностям в сочетании с формированием единого комплекса гуманистического мышления и деятельности. Создаются условия для интериоризации ценностей: совесть, долг, свобода, добро, семья, мир, природа, труд, патриотизм, гуманизм и др.

3. Внедрение педагогических технологий, направленных на развитие ценностных ориентаций. Среди педагогических технологий выделяются такие, которые, во-первых, являются личностно ориентированными; во-вторых, имеют диалогическое основание; в-третьих, рефлексивны; в-четвертых, создают имитационное пространство. К таким технологиям относятся диалоговые технологии, именно для диалога свойственен поиск смысла ценностей. В диалоге личность транслирует себя, свою уникальность и самобытность, способность к реализации. В образовательном процессе используются разнообразные формы дискуссии: круглый стол, заседание экспертной группы, симпозиум, дебаты и др.

**Технология развития критического мышления** предполагает активность участников, организацию работы в группе, развитие культуры общения, сочетание содержания учебной деятельности с реальными жизненными задачами.

**Игровые технологии** (ситуационные, ролевые, деловые, имитационные игры). Данные технологии позволяют моделировать реальную действительность, вырабатывать решения, обобщения как эмоционально окрашенные ценностные ориентации.

Данные технологии позволяют активизировать социально-нравственный опыт студентов, развивать способность осваивать нравст-

венные ценности, соотнося их с профессиональной сферой.

Выделенные условия нацелены на развитие личности будущего педагога, обладающей высоким уровнем профессиональной культуры, ядром которой является ценность личности.

В заключение следует отметить, что в условиях педагогического колледжа возможны реализация содержательного и процессуального аспектов освоения ценностей студентами. В рамках содержательного аспекта осваиваются знания о ценностях, смысловой потенциал профессиональных ценностных ориентаций.

Процессуальный аспект предполагает последовательность действий: от познания смысла – к переживанию значимости – к реализации соответствующего поведения.

Развитие системы ценностных ориентаций является одним из важнейших условий становления профессиональной «Я-концепции» будущего педагога.

#### Литература

1. Андреева, В.И. Педагогика творческого самоопределения / В.И. Андреева. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1998. – 320 с.
2. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17–24.
3. Гершунский, Б.С. Философия образования / Б.С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1998. – 432 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2001. – 480 с.
5. Караковский, В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. – М.: Новая школа, 1993. – 80 с.
6. Лихачев, Б.Т. Философия образования / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1995. – 282 с.
7. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного отражения / Г.Н. Сериков. – Курган: Зауралье, 1997. – 464 с.
8. Слостенин, В.А. Гуманистическая парадигма педагогического образования / В.А. Слостенин. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 488 с.

Поступила в редакцию 26 августа 2009 г.

## ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

*Н.А. Плотникова, И.В. Пичугина\**

*Кубанский государственный университет, филиал в г. Армавире,*

*\*Южно-Уральский государственный университет, филиал в г. Миассе*

## EFFICIENCY OF PEDAGOGICAL ACTIVITY IN INSTITUTES OF HIGHER EDUCATION

*N.A. Plotnikova, I.V. Pichugina\**

*Armavir Branch of the Kuban State University,*

*\*Miass Branch of the South Ural State University*

Рассматриваются особенности педагогической деятельности, осуществлен подробный анализ существующих подходов к педагогической деятельности; определены критерии эффективности педагогической деятельности; осуществлен анализ исследования по критерию восприятия участниками педагогического процесса.

*Ключевые слова: педагогическая деятельность, структура педагогической деятельности, модель педагогической деятельности, критерии эффективности педагогической деятельности.*

The article reveals some features of pedagogical activities and gives a detailed analysis of modern approaches to pedagogic activities. It also defines efficiency criteria of pedagogic activities and provides the analysis of the research work using the criterion of perception by the participants of an educational process.

*Keywords: pedagogical activities, pedagogical activities structure, pedagogical activities model, efficiency criteria of pedagogical activities.*

Эффективность педагогической деятельности является одним из актуальнейших вопросов педагогической науки и практики. Обычно научный анализ педагогической деятельности заменяется общими рассуждениями о педагогическом искусстве.

В работе В.Я. Лифшица и Н.Н. Нечаева представлен подробный анализ существующих подходов к педагогической деятельности (структурный, функциональный, динамический, системный) [4].

Структурный подход позволяет осуществить многоуровневый анализ этой деятельности и охватывает социологическую, психологическую и педагогическую стороны труда преподавателя высшей школы. Социологический анализ структуры представлен исследованиями, разделяющими педагогическую деятельность на различные ее типы (исследовательская и собственно педагогическая деятельность, политическая, психологическая, методическая и пр.) [7].

Психологический анализ выделяет взаимосвязь действий преподавателя, направленных на решение педагогических задач. Так, в рамках модели педагогической деятельности Н.В. Кузьминой выделяется пять структурных составляющих: субъект педагогического воздействия; объект педагогического воздействия; предмет их совместной деятельности; цели обучения и средства педагогической коммуникации [2].

В данной модели были обозначены пять функциональных компонентов: гностический; проектировочный; конструктивный; организаторский и коммуникативный.

Гностический компонент относится к сфере знаний педагога. Речь идет не только о знании своего предмета, но и о знании способов педагогической коммуникации, психологических особенностей учащихся, а также о самопознании (собственной личности и деятельности).

Проектировочный компонент включает в

себя представления о перспективных задачах обучения и воспитания, а также о стратегиях и способах их достижения.

Конструктивный компонент – это особенности конструирования педагогом собственной деятельности и активности учащихся с учетом ближних целей обучения и воспитания (урок, занятие, цикл занятий).

Организаторский компонент – это система умений педагога организовать собственную деятельность, а также активность учащихся.

Коммуникативный компонент – это особенности коммуникативной деятельности преподавателя, специфика его взаимодействия с учащимися. Акцент ставится на связи коммуникации с эффективностью педагогической деятельности, направленной на достижение дидактических (воспитательных и образовательных) целей.

Необходимо подчеркнуть, что все компоненты данной модели часто описываются через систему соответствующих умений учителя. Представленные компоненты не только взаимосвязаны, но и в значительной степени пересекаются [2].

В исследованиях В.А. Слостенина структура педагогической деятельности предполагает учет личностных и профессиональных педагогических качеств, основных требований к психолого-педагогической подготовке, содержанию методической подготовки по специальности, объему и содержанию специальной подготовки [5].

В модели педагогической деятельности, предложенной Н.Ф.Талызиной, параметрами служат первостепенные педагогические задачи и соответствующие им умения [6].

В рамках функционального подхода к изучению педагогической деятельности деятельность преподавателя рассматривается в виде системы функций и функциональных характеристик: описываются предметные и педагогические умения, знания, требования к педагогической профессии [4].

Динамический подход рассматривает развитие педагога с позиций постановки новых задач, совершенствования человеческой личности, уровней мастерства, обоснования системности действий педагогов-мастеров [7]. Динамику роста педагогического мастерства авторы видят в улучшении умения проектировать учебно-воспитательный процесс, в изменении стоящих задач, в постоянном самообразовании, изменении целей.

Авторы системного анализа педагогической деятельности в качестве ее элементов рассматривают эталон специалиста, деятельность объекта педагогической деятельности (учащегося), деятельность субъекта (преподавателя), деятельность педагога, повышающего свою квалификацию [4]. В качестве конечной цели выступает эталон специалиста, отраженный в модели его профессиональной деятельности, которую должен достичь студент. Преподаватель способствует достижению результата. Таким образом, задачей педагога являются действия студента, которыми тот достигает цели и способы ее достижения. Тогда развивающаяся педагогическая деятельность – это деятельность преподавателя, обеспечивающая развитие студента, развитие самого педагога и постоянно учитывающая изменения социальных требований к подготовке специалистов [7].

Педагогическая деятельность является совместной, а не индивидуальной. Она совместна уже потому, что в педагогическом процессе обязательно присутствуют две активные стороны: учитель, преподаватель; ученик, студент. Педагогическая деятельность строится по законам общения. Благодаря педагогическому общению создаются условия для совершенствования преподавателя и студента, для достижения конечных целей, предусмотренных в модели специалиста.

Наряду с такими критериями эффективности обучения, как степень достижения учебных целей, выживаемость знаний и умений, затраты времени, трудность-легкость учения, продуктивность, результативность и прочность усвоения, количество допущенных ошибок, время, затраченное на достижение учебных целей, отношение учащихся к программе обучения и др., – выделяют психологические и социально-психологические аспекты эффективности обучения [7].

К психологическим критериям относят критерии мотивации, интереса и удовлетворенности результатами учебной деятельности [1]. В качестве критерия социально-психологической эффективности обучения рассматривают позитивную динамику общительности, коммуникативной готовности, доброжелательности, интереса к товарищам по группе, их нуждам, желаниям, эмоциональным состояниям [3].

Обследование преподавателей высшей школы выявило бедность их арсенала средств



и способов педагогического воздействия. Вузский педагог нередко затрудняется четко сформулировать цели педагогического воздействия, перевести общие педагогические принципы на язык конкретных педагогических задач. Он, как правило, отлично владеет специальным предметом, но недостаточно свободно умеет обеспечить усвоение. Многие преподаватели объясняют отсутствие результатов обучения слабым контингентом учащихся, их нежеланием учиться, малым количеством часов, отводимых на изучение предмета, а не недостатками в собственной педагогической деятельности [7].

Преподаватели рассматривают в качестве главной составляющей педагогической деятельности знание предмета и далее в порядке уменьшения значимости они выделяют: умение преподнести материал; умение установить контакт с аудиторией; внешность; обаяние; мастерство устной речи; культуру поведения; умение пользоваться доской; умение увязывать материал с будущей профессиональной деятельностью; умение побуждать аудиторию мыслить, провоцировать вопросы; умение рационально планировать и использовать время на занятии [7]. Таким образом, непонимание преподавателями вуза целей и средств своей деятельности ведет к снижению эффективности педагогической деятельности.

Нами было проведено исследование с целью выяснения, как же воспринимают друг друга участники педагогического процесса – преподаватели и студенты. В исследовании приняли участие 23 преподавателя и 70 студентов.

Студентам и преподавателям был задан следующий вопрос: «Считаете ли необходимым, чтобы преподаватели, ведущие учебный процесс, учитывали характер сложившихся в учебных группах межличностных взаимоотношений?». «Да» – 85 % ответов студентов и 50 % ответов преподавателей. «Иногда» – 0 % студентов и 26 % преподавателей. «Нет» – 15 % студентов, 24 % преподавателя.

Преподавателям был задан вопрос: «Устраивают ли Вас учебные группы?». 20 % ответили, что устраивают, 58 % – не всегда, 22 % – нет.

Студенты, отвечая на данный вопрос, распределились следующим образом: устраивают – 56 %, не всегда – 33 % и 11 % – нет.

Преподавателям было предложено перечислить причины, по которым учебные груп-

пы их не устраивают. По мнению преподавателей, это слабая профессиональная подготовка студентов, их низкий уровень воспитанности, отсутствие желания учиться. Таким образом, преподаватели выделяют внешние по отношению к своей педагогической деятельности факторы.

В то же время студенты, выявляя причины неудовлетворенности своей учебной группой, выделяют следующие: слабый набор, не совершенная работа актива группы, а также слабый уровень воспитательной работы, проводимой преподавателями. Таким образом, студенты как и преподаватели выделяют внешние факторы педагогической деятельности.

Исходя из вышесказанного, перспективным является направление, связанное с применением принципов системного подхода к анализу педагогической деятельности и построения моделей этой деятельности. Педагогическая деятельность – это деятельность не индивидуальная, а совместная. Она совместна уже потому, что в педагогическом процессе обязательно присутствуют две активные стороны: преподаватель и студент. Студент в процессе обучения одновременно взаимодействует не с одним, а с целой группой преподавателей. Их педагогическая деятельность оказывается наиболее эффективной тогда, когда деятельность педагогов оказывается совместной, согласованной. Высшим критерием такой согласованности является взаимодействие преподавателей между собой, направленное на достижение конечной цели, каковой является вовсе не методическое совершенство процесса, а личность студента – его развитие, обучение и воспитание.

Таким образом, основным и конечным результатом педагогической деятельности является сам студент, развитие его личности, способностей и компетентности, которые позволяют судить о ее эффективности.

### Литература

1. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Просвещение, 1980. – 267 с.
2. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 304 с.
3. Карпенко, Л.А. Теоретические и практические подходы к определению эффективности обучения: критерии эффективности // Повышение эффективности психолого-педа-



гогической подготовки преподавателей вузов / Л.А. Карпенко. – М.: Просвещение, 1988. – 273 с.

4. Лифшиц, В.А. Деятельность преподавателя вуза как развивающаяся система / В.А. Лифшиц, Н.Н. Нечаев // Повышение эффективности психолого-педагогической подготовки преподавателей вузов. – М.: Политиздат, 1988. – 273 с.

5. Слостенин, В.А. Профессиональная

готовность учителя к воспитательной работе / В.А. Слостенин // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования. – М.: Просвещение, 1982. – 127 с.

6. Талызина, Н.Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1986. – 243 с.

7. Творогова, Н.Д. Общение: диагностика и управление / Н.Д. Творогова. – М.: Смысл, 2002. – 246 с.

*Поступила в редакцию 10 августа 2009 г.*

## Сведения об авторах

**Богдан Наталья Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета экономики, юриспруденции и гуманитарных наук, заведующая кафедрой теории и методики педагогического менеджмента Уральского государственного университета физической культуры; (351) 260-20-95; Bogdan.57@mail.ru

**Natalya Bogdan**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Economy, Jurisprudence and Humanities Faculty, Head of the Theory and Methodology of Pedagogical Management Department of the Ural State University of Physical Education; (351) 260-20-95; Bogdan.57@mail.ru

**Калугин Юрий Евгеньевич**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Гуманитарные науки», филиал ЮУрГУ в г. Кыштыме; (35151) 9-54-58; susu@inbox.ru

**Yuri Kalugin**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Humanities Department of the Kyshtym Branch of the South Ural State University; (35151) 9-54-58; susu@inbjx.ru

**Клестова Оксана Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики педагогического менеджмента Уральского государственного университета физической культуры; (351) 260-20-95; sahka2004@mail.ru

**Oksana Klestova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Theory and Methodology of Pedagogical Management Department of the Ural State University of Physical Education; (351) 260-20-95; sahka2004@mail.ru

**Козин Анатолий Михайлович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы, заместитель директора института психологии и педагогики Челябинского государственного университета; (351) 799-72-61; dae@csu.ru

**Anatoliy Kozin**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Pedagogy Department of Higher School, Deputy Director of the Psychology and Pedagogy Institute of the Chelyabinsk State University; (351) 799-72-61; dae@csu.ru

**Королева Валентина Османовна**, кандидат педагогических наук, директор ГОУ СПО «Троицкий педагогический колледж»; (351) 632-00-71; troic\_ped@mail.ru

**Valentina Korolyova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Director of SEI SPE "Troitsk Teachers' Training College"; (351) 632-00-71; troic\_ped@mail.ru

**Короткова Екатерина Геннадьевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Южно-Уральского государственного университета; (351) 267-90-18.

**Ekaterina Korotkova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Foreign Languages Department of the South Ural State University; (351) 267-90-18.

**Котлярова Ирина Олеговна**, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики профессионального образования Южно-Уральского государственного университета; (351) 267-93-59; ppo\_00@mail.ru

**Irina Kotlyarova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Professional Education of the South Ural State University; (351) 267-93-59; ppo\_00@mail.ru

**Куган Борис Алексеевич**, доктор педагогических наук, профессор, начальник Главного управления образования Курганской области; (3522) 46-28-29; mail@hde.kurganobl.ru

**Boris Kugan**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Central Administrative Board of Education in the Kurgan Region; (3522) 46-28-29; mail@hde.kurganobl.ru

**Пичугина Ирина Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных наук филиала Южно-Уральского государственного университета в г. Миассе; (3513) 55-73-42; Zeika2004@mail.ru

**Irina Pichugina**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Humanities Department of the Miass Branch of the South Ural State University; (3513) 55-73-42; Zeika2004@mail.ru

**Плотникова Наталья Александровна**, кандидат педагогических наук, старший пре-

---

подаватель кафедры гуманитарных и естественных наук филиала Кубанского государственного университета в г. Армавире; (86137) 3-10-64, afkubgu@arm.kes.ru

**Natalia Plotnikova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher of the Humanities and Science Department, Armavir Branch of the Kubansky State University; (86137) 3-10-64; afkubgu@arm.kes.ru

**Репин Сергей Арсеньевич**, доктор педагогических наук, профессор, директор института психологии и педагогики Челябинского государственного университета; (351) 799-72-61; dae@csu.ru

**Sergey Repin**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Psychology and Pedagogy Institute of the Chelyabinsk State University; (351) 799-72-61; dae@csu.ru

**Савиных Владимир Леонидович**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики Курганского государственного университета; (3522) 42-64-80; kgu\_pf@mail.ru

**Vladimir Savinyh**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogics of the Kurgan State University; (3522) 42-64-80; kgu\_pf@mail.ru

**Сериков Геннадий Николаевич**, доктор педагогических наук, профессор кафедры

«Педагогика профессионального образования» Южно-Уральского государственного университета; (351) 267-93-59; ppo\_00@mail.ru

**Gennadij Serikov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Professional Education of the South Ural State University; (351) 267-93-59; ppo\_00@mail.ru

**Сериков Сергей Геннадьевич**, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики педагогического менеджмента, проректор по учебной работе Уральского государственного университета физической культуры; (351) 237-04-92; serikov06@mail.ru

**Sergey Serikov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Pedagogical Management, Vice-Chancellor of Educational Process of the Ural State University of Physical Education; (351) 237-04-92; serikov06@mail.ru

**Угринова Татьяна Юрьевна**, кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебной работе ГОУ СПО «Троицкий педагогический колледж»; (351) 632-52-80; troic\_ped@mail.ru

**Tatiana Ugrinova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director of Educational Process SEI SPE "Troitsk Teachers' Training College"; (351) 632-52-80; troic\_ped@mail.ru

## **ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКАЦИИ МАТЕРИАЛОВ**

1. В редакцию предоставляется печатный вариант статьи и ее электронная версия (документ Microsoft Word), экспертное заключение о возможности опубликования работы в открытой печати, сведения об авторах (Ф.И.О., место работы, звание и должность – для всех авторов статьи, сроки обучения в аспирантуре – для аспирантов, контактная информация (адрес, телефон, e-mail)).

2. Структура статьи: УДК, название, список авторов, аннотация (не более 500 знаков), список ключевых слов, текст работы, литература (ГОСТ 7.1-2003). На отдельной странице приводятся название, аннотация, список ключевых слов и сведения об авторах на английском языке.

3. Параметры набора. Поля: зеркальные, верхнее – 23, нижнее – 23, левое – 22, правое – 25 мм. Шрифт – Times New Roman, кегль – 14. Отступ красной строки 0,7 см, интервал между абзацами 0 пт, межстрочный интервал – полуторный. Рисунки и схемы должны быть сгруппированы и иметь названия.

4. Адрес редакции научного журнала «Вестник ЮУрГУ» серии «Образование. Педагогические науки»: Россия, 454080, г. Челябинск, пр. им. В.И. Ленина, 85, корпус 3А, Южно-Уральский государственный университет, Механико-технологический факультет, кафедра «Педагогика профессионального образования», 466/3. Тел./факс (351) 267-93-59, ответственному редактору профессору Котляровой Ирине Олеговне, ответственному секретарю доценту Волковой Милене Александровне.

5. Полную версию правил подготовки рукописей и пример оформления можно загрузить с сайта ЮУрГУ (<http://www.susu.ac.ru>), следуя ссылкам: «Научные исследования», «Издательская деятельность», «Вестник ЮУрГУ», «Серии».

6. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

**ВЕСТНИК  
ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**№ 38(171) 2009**

**Серия  
«ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»  
Выпуск 6**

Редактор Н.М. Лезина  
Компьютерная верстка И.А. Захаровой

**Издательский центр Южно-Уральского государственного университета**

---

Подписано в печать 20.10.2009. Формат 60×84 1/8. Печать цифровая.

Усл. печ. л. 9,30. Уч.-изд. л. 8,65. Тираж 500 экз. Заказ 445/486.

---

Отпечатано в типографии Издательского центра ЮУрГУ. 454080, г. Челябинск, пр. им. В.И. Ленина, 76.