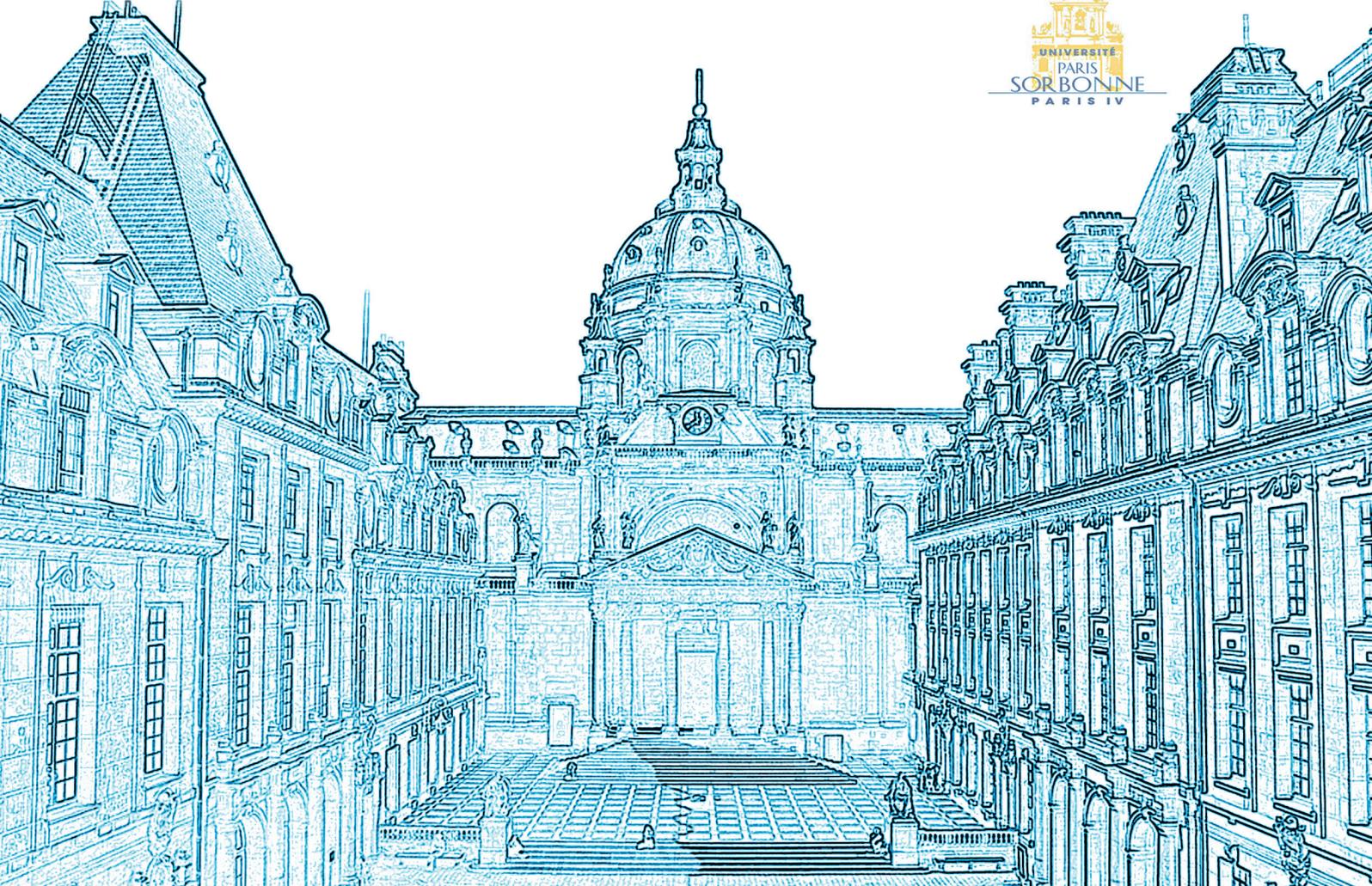


# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

международный научный журнал

Часть I



ISSN 2410-7352

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Международный научный журнал

№ 2 (08) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

**Члены редакционной коллегии:**

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Матусевич Марина Степановна, *кандидат педагогических наук*

Титова Елена Ивановна, *кандидат педагогических наук*

Ячинова Светлана Николаевна, *кандидат педагогических наук*

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Галина Анатольевна

**Ответственные редакторы:** Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 10.05.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.  
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

**Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)  
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)  
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)  
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)  
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)  
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)  
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)  
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)  
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)  
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)  
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)  
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)  
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)  
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)  
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)  
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)  
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)  
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)  
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)  
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)  
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)  
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)  
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)  
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

# СОДЕРЖАНИЕ

## ОБЩИЕ ВОПРОСЫ

Ажыбаев Д.М. <b>Проблемы перехода к двухуровневой системе высшего образования</b> .....	1
Дулинец Т.Г., Захарова А.С. <b>Исследование учебной мотивации студентов</b> .....	4
Мартынова В.В., Сердюк Е.В. <b>Социальные аспекты репродуктивного здоровья подростков</b> .....	6
Прокопьев Н.Я., Назмутдинова В.И., Насонов В.В. <b>Выдающиеся анатомы и их вклад в мировую науку. Часть 9</b> .....	8
Прокопьев Н.Я., Назмутдинова В.И., Насонов В.В. <b>Выдающиеся анатомы и их вклад в мировую науку. Часть 10</b> .....	17
Репина Е.Г. <b>Компетентностный подход: фундаментальные положения и их практическая реализация в вузе</b> .....	23

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бейтуллаева Р.Х., Халикова Х.А., Камилова Н.А. <b>Технология и обеспечение эффективности балльно-рейтинговой системы в техническом вузе</b> .....	28
Донев Д.Д. <b>Анализ компонентной структуры информационной компетентности будущих менеджеров</b> .....	30
Иванов О.В. <b>Задания для самостоятельной работы студентов по курсу «Теория и методика обучения истории»</b> .....	33
Попченко Е.Л., Калита Д.А. <b>Деловая игра как составляющая проекта «Созвездия, создающие ценность»</b> .....	36
Ребезов М.Б., Прохасько Л.С., Курмакаева Т.В., Тазеддинова Д.Р., Ребезов Я.М. <b>Основные категории профессиональной педагогики</b> .....	39
Симеонова Н.М. <b>Культурологический и аксиологический подходы к исследованию иноязычной коммуникативной компетенции студентов Финансового университета</b> .....	41
Темирова Ч.Х., Бейтуллаева Р.Х., Халикова Х.А. <b>Внедрение систем «электронный журнал» и «электронный рейтинг»</b> .....	45

Харитоновна С.С., Марина А.В., Опарина С.А. <b>Использование модульно-рейтинговой системы оценивания результатов обучения бакалавров педагогического образования (на материале курса «Методика обучения биологии»)</b> .....	46
Цилицкий В.С., Шилина К.О. <b>Тьюторство как ресурс адаптации иностранных студентов в условиях высшего учебного заведения</b> .....	50
Шихарев Д.Н. <b>Системная подготовка штурмана к выполнению полётного задания</b> .....	53
<b>ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ</b>	
Косаковская А.А. <b>Подготовка студентов направления «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» в современных условиях</b> .....	57
Пономарева Г.Т. <b>Инклюзивное образование в России</b> .....	59
Прохасько Л.С., Ребезов М.Б., Тазеддинова Д.Р., Курмакаева Т.В., Ребезов Я.М. <b>Методы профессионального обучения</b> .....	62
<b>ВНЕУЧЕБНАЯ РАБОТА</b>	
Зайцева И.А. <b>Внеаудиторная работа как средство развития межкультурной и лингвострановедческой компетенции иностранных учащихся на подготовительном факультете (на примере урока-концерта «В стране сказок»)</b> .....	65
Лизандер О.А., Августаев В.Н., Жамбалова Б.Б. <b>Программа внеучебной жизни студентов Читинской государственной медицинской академии</b> .....	68



## ОБЩИЕ ВОПРОСЫ

### Проблемы перехода к двухуровневой системе высшего образования

Ажыбаев Дуйшенбек Мокешович, кандидат педагогических наук, доцент;  
Нарынский государственный университет имени С. Нааматова (Кыргызстан)

Особенностью последнего десятилетия является целенаправленная совместная деятельность европейских стран по формированию общеевропейского единого образовательного пространства в рамках так называемого Болонского процесса. Благодаря Болонской Декларации (1999) образовательные системы не только Европейских стран, но и Центрально азиатских стран начали реформироваться. Это вызвано прямым влиянием политического решения по слиянию разных национальных систем. В соответствии с изменениями в законодательстве в области образования [3] высшая школа Кыргызстана с 2012–2013 учебного года перешел на новую — «уровневую» — систему высшего профессионального образования (ВПО) и новые государственные образовательные стандарты (ГОС). Этим же постановлением регламентирован переход на кредитную технологию обучения в системе высшего профессионального образования. Кредитная технология обучения — это новая для Кыргызстана, но не для мировой практики высшего образования организация учебной деятельности студента. Это очередной шаг Кыргызстана в реформировании системы высшего образования. Это и стремление согласовать цели и результаты образования с реальными потребностями студентов, выпускников вузов, работодателей и общества.

В настоящее время в ряде вузов идет Кыргызстана внедрение Европейской системы переноса и накопления кредитов (ECTS) и других элементов Болонского процесса, а некоторые высшие учебные заведения уже полноценно участвуют в Болонском процессе. Начавшийся переход на двухуровневую подготовку бакалавров и магистров должен предусматривать всестороннюю реформу обучения. Профессиональная квалификация бакалавра должна давать выпускникам возможность непосредственно после окончания приступать к профессиональной деятельности, т. е. они должны быть подготовлены как по фундаментальным наукам, так и обладать ключевыми компетенциями. Как принято считать, сравнимости образовательных уровней выпускников можно добиться, если сопоставлять приобретенные ими за время обучения компетенции. Хотя сами понятия компетентность и компетенция до настоящего времени толкуются неоднозначно, все же можно выделить некоторый общий

смысл, присущий большинству трактовок. Компетенция или компетентность есть некоторое интегративное качество субъекта, включающее в себя когнитивные, мотивационные, ценностные и практические аспекты, которое проявляется в успешных действиях в какой-либо области.

Теперь с переходом на двухуровневую систему ВПО вузы Кыргызстана будут готовить бакалавров и магистров, за исключением некоторых специальностей. И эта процедура более или менее понятна. Проблема состоит в переводе всей системы профессионального образования на кредитную технологию обучения. В чем суть и каковы основные принципы этой системы обучения? Необходимо сразу сказать, что это новая парадигма образования, новая культура образования. Первое с чем сталкивается преподаватель в кредитной технологии обучения — это нехватка времени. Если занятия по старой технологии длилось почти полтора часа, а теперь пятьдесят минут. Дело в том, что государственные образовательные стандарты хоть и составлены на компетентностной основе, но имеют традиционную форму, темы которые рассчитаны на два академических часа, теперь надо уложиться с ними за меньшее время. Каждая учебная дисциплина или модуль имеет от одного до десяти кредитов. Согласно постановлению правительства, где один кредит определен в 30 часов, из них 20 часов идут на аудиторные, групповые занятия и десять часов на консультацию, самостоятельную и индивидуальную работу. В таком цейтноте читать лекции в традиционном стиле, т. е. изложение основных моментов содержания учебной дисциплины — уже становится неприемлемой.

Новая форма обучения предполагает обязательную материально-техническую оснащенность, компьютерные классы, мультимедийные средства, Интернет, спутниковое телевидение, большой библиотечный фонд. Студент в любое время может найти интересующий материал, зайти в компьютерный класс и заниматься индивидуальной работой. Но, к сожалению, в этом плане у наших вузов большие проблемы. Первая и главная проблема в вузах не созданы соответствующие условия для продуктивной работы студентов, да и преподавателей.

Другая не менее важная проблема — организация учебного процесса. Что мы имеем в виду? Прежде всего, неповоротливость учебного процесса, его оторванность

от реальных достижений научно-технического процесса, общественного развития, стабильные учебные дисциплины на протяжении десятков лет, традиционные подходы в организации учебного процесса. Вузское образование направленно не на формирование компетенций и свободного владения возможностями углубить общее и специальное образование и практические навыки, а заучивание материала для сдачи экзаменов и зачетов. А переход на кредитную технологию обучения предполагает коренные изменения в организации учебного процесса. При кредитной технологии доля самостоятельной и индивидуальной работы возрастает в разы и поэтому учебный процесс должен быть организован так, чтобы создать максимальную возможность для самостоятельной и индивидуальной работы студентов. Остается ли времени на это и вообще, хватит ли у студента особенно первого курса выдержки заниматься внеурочное время хотя бы пять часов в день?

Новая структура ВПО включает в себя основные образовательные программы (ООП) подготовки бакалавров (первый уровень) и магистров (второй уровень). В новой системе ВПО программ подготовки специалистов гораздо меньше и их перечень утвержден Правительством Кыргызской Республики [3]. Для новой структуры разрабатываются новые государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. Периодическое изменение содержания подготовки в вузах осуществлялось всегда. Ранее раз в пять лет менялись типовые учебные планы и программы подготовки специалистов, затем появились государственные образовательные стандарты нового типа. Однако разработанные государственные образовательные стандарты ВПО на основе компетентностного подхода принципиально отличаются от своих предшественников. Основное отличие в том, что в них прежде всего определены требования к результатам освоения ООП, к которым относятся не только соответствующие знания, умения и навыки, но в первую очередь компетенции (общекультурные и профессиональные) выпускника вуза.

ГОС ВПО определяют необходимость разработки компетентностно-ориентированных образовательных и учебных программ, результатами освоения которых должно быть формирование у обучающихся требуемых компетенций. ГОС ВПО кроме компетенций выпускников содержат требования и к структуре и условиям реализации ООП. Каждый вуз при проектировании своих ООП должен:

- разработать компетентностную модель выпускника,
- определить перечень, содержание и трудоемкости учебных дисциплин, практик, обеспечивающих формирование необходимых компетенций (осуществить «переход» от требуемых результатов освоения ООП к ее содержанию),
- разработать учебный план и график образовательного процесса, учебные программы дисциплин и практик, средства аттестации студентов и оценки достижения результатов образования,
- обеспечить реализацию ООП требуемыми по ГОС ВПО ресурсами.

В частности, реализация компетентностно-ориентированных ООП предполагает использование новых образовательных технологий, так как государственные образовательные стандарты ВПО предусматривают ограничение лекций, широкое использование активных и интерактивных форм проведения учебных занятий. Введение двухуровневой системы образования делает необходимым пересмотреть все существующие учебные программы. Проектирование ООП по ГОС ВПО для большинства вузов дело новое и сложное, предполагает решение как содержательных, так и проблем трудоемкости образовательного процесса. Стандарты включают в себя требования и ограничения по продолжительности и трудоемкости образовательного процесса, его элементов и периодов, при этом используется новая для высшей школы мера трудоемкости учебной работы — «зачетная единица» (кредит).

Первое знакомство и предварительный анализ содержания нового ГОС ВПО по педагогическим направлениям [2], порождает ряд вопросов. После характеристики направления подготовки, профессиональной деятельности выпускников в ГОС ВПО формулируются их универсальные компетенции: общенаучные, инструментальные, социально-личностные, общекультурные и культурные; профессиональные компетенции: общие профессиональные (ОПК) и профессиональные компетенции в области педагогической деятельности (ПК). Количество и перечень профессиональных компетенций отличаются по направлениям подготовки. Различия достаточно существенны — общее число компетенций изменяется: универсальные от 5 до 9, профессиональные от 9 до 45.

Таким образом, при одинаковой продолжительности и трудоемкости основных образовательных программ (общая трудоемкость освоения ООП подготовки бакалавров на базе среднего общего образования составляет не менее 240 кредитов ECTS) у выпускников должно сформироваться разное количество компетенций. Перечни (некоторые формулировки) общекультурных компетенций также отличаются по направлениям подготовки. Можно, конечно, утверждать, что компетенции в разных государственных образовательных стандартах ВПО сформулированы с разной степенью детализации.

Кроме этого проектируемые результаты обучения в ГОС ВПО сформулированы в терминах «знать», «уметь», «владеть» и указаны по учебным циклам только для их «базовых частей». Знания, умения и навыки, как проектируемые результаты освоения «вариативных частей» циклов, должны определяться ООП вуза. Сформулированные в терминах «знать», «уметь», «владеть» результаты освоения базовых частей учебных циклов, как правило, «недостаточны» для формирования соответствующих компетенций. Конечно, можно дополнить их результатами освоения вариативных частей, но по ГОС вариативная часть цикла предназначена для формулировки того, что будет знать, понимать, и будет в состоянии продемонстрировать обучающийся по окончании процесса обучения. Поэтому, освоение дисциплин базовой части учебного цикла должно приводить к формированию

всех указанных в цикле компетенций или их «элементов», если эти же компетенции формируются и при освоении других циклов и разделов ООП. Во многих ГОС это определено явно — отнесением компетенций только к базовым частям циклов.

Компетентностный подход призван выработать сопоставимые качественные характеристики для выпускников высших учебных заведений различных стран, получающих одну и ту же академическую степень или квалификацию. Необходимым элементом действующих государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования являются квалификационные характеристики выпускников, определяющие для каждой специальности и направления подготовки, что должно знать или уметь лицо, успешно закончившее курс обучения. Реализация компетентностного подхода в ГОС ВПО не может быть выполнена простой заменой квалификации на компетентность. Во-первых, для многих специальностей, в основном практических, этого делать совершенно не нужно, поскольку квалификационные требования здесь необходимо сохранять наряду с введением компетентностных. Во-вторых, компетентностные характеристики во многом являются описаниями таких качеств выпускника, вопросы формирования и развития которых в ныне действующих ГОС ВПО просто не затрагивались.

Поскольку одной из основных задач Болонского процесса является совершенствование традиционных способов описания квалификаций и квалификационных структур, все модули и программы учебных заведений должны быть написаны в терминах «результатов обучения» [5]. Результаты обучения позволяют выразить, что должно быть достигнуто выпускниками и каким образом они могут подтвердить это достижение. Поэтому важной составляющей компетентностного подхода является механизм контроля и оценивания результатов образования. В действующем ГОС ВПО этот механизм не определен и не раскрыт.

При построении учебной программы и модулей, которые должны быть направлены на студентов, очень важно использование результатов обучения и компетенций. Учебная программа должна содержать знания и навыки, которые выпускники должны получить. Результаты обучения и компетенции основываются на требованиях дисциплины и общества для того, чтобы студенты могли быть востребованы на рынке труда. Однако, до сих пор многие студенческие программы направлены на профессорско-преподавательский состав, что на практике значит, что они ориентированы на себя. В то время как проект Тьюнинг осознает важность использования отличных знаний профессорско-преподавательского состава, все же это не должно доминировать над учебной программой [1].

Результаты обучения включают, что должен знать студент, понимать и делать по окончании периода обучения. Результаты обучения используются как инструмент для разработки модели программ подготовки. Проектирование модулей с использованием результатов обучения — это движение в сторону более студентоцентрированного подхода в высшем образовании.

Особое значение придается переходу от содержания модуля/курса (чему преподаватели должны учить) к результатам (что студент должен уметь делать после успешного окончания модуля). Результаты обучения показывают студентам, что от них ожидается, с тем, чтобы они знали, что делать для достижения успешности в освоении модуля [6].

Написание результатов обучения является сегодня особенностью учреждений высшего образования. Именно в области введения результатов обучения и компетенций в программы подготовки вузов отсутствуют концептуальные решения, общие стандарты и хорошая практика. В связи с этим необходимо разрабатывать структуры квалификаций по направлениям подготовки, чтобы упростить разработку курсов подготовки посредством формулирования результатов обучения. Структуры квалификаций выступают также как основа для сопоставимости программ.

Решающей для ориентации на результаты обучения является согласованность разработки курсов подготовки и модулей, которая проходит через определенные формы обучения, выбор методов оценки результатов и ведет к квалификационной цели — компетенции. Компетенции могут часто подтверждаться в вузовской среде лишь опосредованно. Проконтролированы могут быть результаты обучения, являющиеся индикаторами для компетенций, поэтому важное значение для качества выпускников имеет компетентностно-ориентированное подтверждение результатов. Подтверждение результатов, кроме того, должно свидетельствовать о том, достигнуты ли результаты обучения или что еще должно быть улучшено. Таким образом, при разработке образовательных программ «результаты обучения» могут [4]:

- обеспечить согласованность в рамках модулей и программ;
- облегчить проектирование учебных планов, поскольку делают понятным, где происходит частичное совпадение между модулями и программами;
- помочь разработчикам курса точно определить ключевые цели курса, прояснить, как соотносятся компоненты программы и каким образом можно учесть прогресс в учебе;
- акцентировать связь между преподаванием, обучением и оцениванием (критерии и аттестация) и улучшить структуру курса и учебную жизнь студентов;
- позволить сосредоточиться на оценивании и выработке его критериев, а также на повышении его эффективности и многообразия.

Потенциал и значение результатов обучения только начинают пониматься. Их внедрение должно способствовать коренной реформе существующих квалификаций и созданию новых, отвечающих современным требованиям. Можно утверждать, что основным конечным продуктом Болонских реформ являются улучшенные квалификации на основе результатов обучения, а не только новые образовательные структуры. Очевидно, что для такой идущей снизу-вверх реформы необходимы

кардинальные изменения на институциональном уровне, где ответственность за создание и поддержание квалификаций лежит на профессорско-преподавательском составе. Происходящее изменение парадигмы образования предполагает переход к подходу, центрированный на студенте, в котором результаты обучения играют основную роль

Принимая во внимание политические и академические аспекты участия Кыргызстана в Болонском процессе и проблемы, связанные с интеграцией нашей

системы в общеевропейское пространство высшего образования, педагогическая общественность согласилась, что Болонский процесс является эффективным инструментом гармонизации системы высшего образования нашей страны со странами — участницами данного процесса. Поэтому участие Кыргызстана в этом процессе, безусловно, будет также способствовать развитию конкурентной среды в национальной системе высшей школы, повышению качества ее образовательных услуг.

### Литература:

1. Байденко В. И. Болонский процесс: поиск общности Европейских систем образования (проект TUNING). М., 2006. — 217 с.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Педагогическое образование» (бакалавр). Рекомендовано решением Учебно-методического объединения Министерства образования и науки Кыргызской Республики. — Б.: 2013. — 176 с.
3. Постановление Правительства Кыргызской Республики № 496 от 23 августа 2011 г. «Об установлении двухуровневой структуры высшего профессионального образования в Кыргызской Республике».
4. Adam S. Using Learning Outcomes: A consideration of the nature, role, application and implications for European education of employing learning outcomes at the local, national and international levels. Report on United Kingdom Bologna Seminar, July 2004, Herriot-Watt University: <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2004/09/19908/42704>
5. Kennedy D., Hyland A and Ryan N.: Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide, Implementing Bologna in your institution, С 3.4–1, 1–30, 2012.
6. Walsh A., Webb M. Guide to Writing Learning Outcomes. Learning and Teaching Development Unit. Kingston University, Surrey, 2002.

## Исследование учебной мотивации студентов

Дулинец Татьяна Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Захарова Анастасия Сергеевна, студент

Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

Современная система высшего образования развивается и функционирует в новых политических и социально-экономических условиях, которые определяют не только пути и направления ее развития, но и связанные с этим проблемы. Отчетливо видны противоречия в образовательном процессе вуза между возрастающими требованиями к профессиональной подготовленности выпускников и реальным уровнем их готовности к профессиональной деятельности. Совершенствование подготовки студентов в условиях современного образования обусловлено многими факторами, среди которых важным является мотивация учебной деятельности студентов.

Одной из основных характеристик любой деятельности, в том числе и обучения, является мотивация, поэтому проблема мотивации учебной деятельности относится к числу базовых проблем педагогики и психологии обучения. В настоящее время, акцент в деятельности педагога ставится на управление процессом обучения, что достаточно результативно возможно сделать через управление мотивацией учения, это представляется весьма важным для достижения успешности студентов в будущей профессиональной деятельности.

С целью раскрытия интеллектуального и творческого потенциала студента, повышения его производительности труда, в условиях современного «мотивационного кризиса» российской молодежи необходимо выявить педагогические условия и технологии, способствующие профессиональному становлению и самоопределению выпускников вузов через повышение мотивации в процессе обучения. Таким образом необходима разработка мер по формированию профессиональной мотивации студентов и выработки практических рекомендаций по управлению мотивационной сферой профессиональной деятельности, адекватных потребностям социально-экономического развития России.

Впервые слово «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины». Затем этот термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека.

Разработкой содержательных теорий мотивации, в которых учёные концентрируются на выявлении и анализе содержания факторов мотивации занимались А. Маслоу, Д. МакКлелланд, Х. Хекхаузер. В рамках процессного подхода к определению категории

«мотивации» прежде всего, необходимо выделить труды В. Г. Асеева, Дж. В. Аткинсона, В. К. Вилюнаса, В. Врума, Е. П. Ильина, и другие. В трудах отечественных ученых И. Ф. Беляевой, К. Обуховского, А. Н. Леонтьева, В. П. Рожина, П. А. Рудик, П. М. Якобсон др. рассматривается процесс формирования и функционирования мотивации, выделяются смыслообразующие мотивы трудовой деятельности.

Разные авторы затрагивают различные аспекты мотивации. П. М. Якобсон, К. Обуховский в качестве существенного момента мотивации выделяют существование отдаленных целей, В. К. Вилюнас относит к явлениям мотивации любые примеры равнодушного отношения живых существ к отдельным воздействиям.

В психологическом словаре под редакцией А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского под мотивацией понимаются побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность. Мы придерживаемся понимания понятия «мотивация» П. М. Якобсоном, который рассматривает её как комплекс факторов, направляющих и побуждающих поведение человека, т. е. как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность. Формами проявления мотивов являются цели, намерения, интересы, эмоции, интерес к содержанию и процессу деятельности, чувство долга перед обществом, профессиональное самоопределение, стремление к самоутверждению, самореализации и т. д. В рамках нашего исследования, рассматривается учебная мотивация, в составе которой выделяют познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения, а также социальные мотивы, связанные с различными социальными отношениями учащегося к другим людям (Л. И. Божович, А. Б. Орлов, А. К. Маркова, П. М. Якобсон).

Данные результатов обследования приведены в таблице

Таблица 1. Изучение мотивации студентов

Название шкалы	ИППС			ИГДГиГ		
	Средний балл	Максимальный балл	%	Средний балл	Максимальный балл	%
Приобретение знаний	5,8	20	29,00	7,5	20	45,00
Овладение профессией	3,6	10	13,00	4,6	10	18,00
Получение диплома	6,4	10	58,00	6,7	10	37,00

В группе, обучающейся по направлению «Профессиональное обучение» ИППС, преобладает число баллов по шкале «Получение диплома», средний балл группы 6,4 балла из 10 возможных. Тогда как средний балл испытуемых по шкале «Приобретение знаний» — 5,8 баллов из 20 возможных по данной шкале и составляет 29%. Шкала «Овладение профессией» выражена наиболее слабо, набрав средний балл 3,6 из 10 максимальных баллов, а это 13% от максимального результата. Это означает, что мотивы учения внешние по отношению к учебной деятельности, это говорит о формальном отношении

При выборе психолого-педагогических условий и технологий стимулирующих мотивацию студентов необходимо учитывать выше сказанное. Более того необходимо учитывать мотивацию и её содержание у студентов различных направлений подготовки, поскольку профессиональное самоопределение определяет направленность мотивации. Представление о мотивации возникает при попытке объяснения, а не описания поведения. Это — поиск ответов на вопросы типа «почему?», «зачем?», «для какой цели?» и «ради чего?», «какой смысл...?». Обнаружение и описание причин устойчивых изменений поведения и есть ответ на вопрос о мотивации содержащих его поступков.

В качестве доказательства актуальности нашего исследования приводим результаты, полученные при обследовании мотивации по методике Т. И. Ильиной «Изучение мотивации обучения в вузе» студентов обучающихся по различным направлениям подготовки:

- инженерно-технической — 151000.62 «Геология месторождений и методики разведки» ИГДГиГ СФУ, 27 человек, из которых 17 юношей и 10 девушек, возраст испытуемых — 18–19 лет.
- Гуманитарно-технической — 44.03.04 «Профессиональное обучение по отраслям (информатика и вычислительная техника)» ИППС СФУ, 20 человек, из них 9 девушек и 11 юношей, возраст испытуемых — 18–19 лет.

Методика обследования мотивации предполагает:

- высокий балл по шкале «Приобретение знаний» означает, что мотивы учения внутренние;
- высоким баллом по шкале «Овладение профессией» означает, что мотивы учения внешние по отношению к учебной деятельности, что говорит о формальном отношении к учёбе;
- высокий балл по шкале «Получение диплома» означает, что мотивы являются внешними.

к учёбе. На обучение студентов толкают такие стимулы и побудители извне, как получение диплома, выгода от учебы, избежание осуждения и наказания за плохую учёбу.

В группе направления подготовки «Геология месторождений и методики разведки» ИГДГиГ преобладают показатели по шкале «Приобретения знаний» — 7, 5. Это означает что мотивы учения внутренние, и составляют 45% от максимального возможного количества баллов по этой шкале. Тогда как средний балл по шкале «Получения диплома» 6,7 из 10 возможных по данной шкале и составляет 37% от максимального возможного

количества баллов. Шкала «Овладения профессией» выражена наиболее слабо набрав средний балл 4,6 из 10 максимальных баллов, а это 18%. Это означает, что мотивы учения внутренние.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что у студентов направления «Геология месторождений и методики разведки» развиты внутренние мотивы, это те мотивы,

которые возникают внутри самого человека. У студентов направления «Профессиональное обучение» обусловлены внешние мотивы. Полученные результаты позволяют сделать вывод о выборе педагогических условий и технологий для воздействия на учебную мотивацию студентов, в этом направлении будут проходить наши дальнейшие исследования.

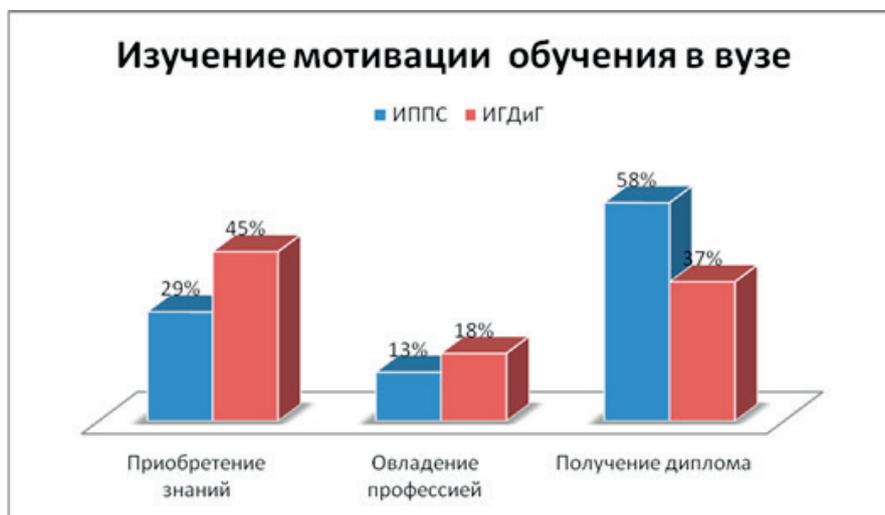


Рис. 1. Преобладание мотивации к учебной деятельности

#### Литература:

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 2009 г. — 397 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. — М., 2006.
3. Дулинец Т. Г. Становление субъектной позиции учащихся в учебном процессе: монография. LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2011 г.
4. Дулинец Т. Г. Профильное обучение в развитии субъектной позиции учащихся м/Лях В. И., Осипова С. И. Заболотная И. / Высшее образование сегодня. 2012. № 7. С. 48–51. ISSN 1726–667X.

## Социальные аспекты репродуктивного здоровья подростков

Мартынова Вера Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Сердюк Евгения Вячеславовна, аспирант;

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (г. Минск)

*В статье проанализированы социальные аспекты репродуктивного здоровья подростков.*

**Ключевые слова:** *здоровый образ жизни, репродуктивное здоровье, репродуктивные установки, ранние половые отношения, ранняя беременность, вредные привычки*

**В** настоящее время в Республике Беларусь приоритетом является формирование здорового образа жизни. От состояния здоровья человека зависит успех его учебно-профессиональной деятельности, реализация физических и творческих способностей. Особенно это касается подростков, которые являются одной из самых социально-уязвимых частей населения. Нельзя забывать о том, что подростки, юноши и девушки — это формирующиеся личности. Подростковый возраст является сенситивным периодом для эффективного получения знаний в области сохранения и укрепления репродуктивного здоровья.

Актуальность проблемы подчеркивается принятием законодательных актов и государственных программ. В Республике Беларусь реализуется Государственная программа «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» (подпрограммы «Семья и детство», «Улучшение демографического потенциала и укрепление института семьи») на 2016–2020 годы.

Социально-педагогические аспекты репродуктивного здоровья подростков приобретают особую важность, так как именно в подростковом возрасте формируются основные модели поведения, которые влияют на здоровье и долголетие.

Подростковый возраст — это время больших возможностей для формирования здорового образа жизни, но это и время большого риска для репродуктивного здоровья.

Современные подходы к охране здоровья все в большей степени основываются на убеждении, что подростки — уникальная демографическая группа, которая отличается и от детей, и от взрослых и имеет специфические особенности и потребности в отношении своего здоровья. Это объясняется тем, что молодой организм быстро растет, а процесс взросления зачастую сопровождается социальными и личностными проблемами. Последствия сложного перехода от детства к взрослой жизни сказываются как сразу, так и в долгосрочном плане на физическом и душевном состоянии, а также на состоянии репродуктивного здоровья.

Снижение возраста вступления подростков в половые отношения и автономизация подростковой сексуальности от «внешних» форм социального контроля (со стороны родителей, школы, государства) создает ряд потенциально опасных ситуаций. Среди них нежелательная беременность, аборт, заражение инфекциями, передаваемыми половым путем, ВИЧ-инфекция.

Вступление подростков в ранние сексуальные отношения влечет за собой ряд биологических последствий. К примеру, заболевания, передающиеся половым путем, влекут нарушения в репродуктивной сфере.

Серьезным последствием ранних половых отношений является подростковая беременность. Специалисты отмечают следующие проблемы подростковой беременности. Как показывают исследования, если отцу или матери меньше 18 лет, существует риск низкой массы тела новорожденного. К тому же довольно высок риск физических и психических отклонений ребенка. По статистике у матерей моложе 18 лет количество детей с отклонениями в развитии выше, чем у матерей более старшего возраста. Смертность новорожденных у матерей моложе 18 лет в два раза выше, чем в возрасте 25–29 лет [1, с. 45].

Беременность у подростков сопровождается более высокой частотой клинических осложнений, включая выкидыш, токсикоз и кровотечения, а также повышенным уровнем материнской смертности по сравнению с женщинами в возрасте от 20 до 30 лет.

Социально-педагогическая помощь по формированию ценностного отношения к репродуктивному здоровью не может быть эффективна в полной мере без учета уровня информированности подростков в области репродуктивного здоровья.

Результаты исследования данной проблемы среди подростков могут стать основой социально-педагогической деятельности по формированию ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью. Исследование в области репродуктивного здоровья проводилось через раскрытие таких смысловых блоков, как репродуктивное и сексуальное поведение, репродуктивные установки, репродуктивное поведение, контрацепция, ЗППП, профилактика вредных привычек, забота о здоровье, необходимость получения информации по вопросам репродуктивного здоровья подростков.

Формирование основ сохранения и укрепления репродуктивного здоровья, как правило, начинаются в юношеском возрасте, когда обучающийся уже имеет опыт половых отношений, вредные привычки, что значительно снижает эффективность проводимых профилактических мероприятий по формированию половой культуры. В то же время, раннее начало полового просвещения может привести к неправильному восприятию половых отношений.

Результаты исследования что, по мнению подростков, означает репродуктивное здоровье, показали следующие результаты. Большинство респондентов считают, что репродуктивное здоровье — это способность человека зачать и родить здорового ребенка; здоровье организма и отсутствие болезней и лишь немногие затруднились ответить. На вопрос о вычленении важнейших составляющих репродуктивного здоровья, данные распределились следующим образом: 38% респондентов считают основным условием сохранение репродуктивного здоровья соблюдение здорового образа жизни, 25% считают важнейшей составляющей отказ от вредных привычек, 16% отметили занятия спортом, как один из важнейших элементов, 14% правильное питание и 7% затруднились ответить.

В целом, как показывают результаты исследования, подростки имеют представление об основах сохранения и укрепления репродуктивного здоровья, осознают необходимость формирования ценностного отношения к своему репродуктивному здоровью.

Вступление в ранние сексуальные отношения негативно сказывается на психологическом и физическом состоянии молодого организма. Одним из приоритетных направлений формирования ценностного отношения к репродуктивному здоровью является повышение уровня половой культуры и снижение уровня ранних половых отношений. Исследование, по изучению мнения подростков о благоприятном возрасте вступления в брак и рождению ребенка, показало следующие результаты: 48% респондентов считают наиболее благоприятным возрастом период 24–27 лет, 40% выбрали возрастной период 21–23 года, 9% считают оптимальным возрастом 18–20 лет и лишь 3% считают благоприятным рождение ребенка после 30 лет. Анализ полученных данных свидетельствует о высоком уровне родительских установок и адекватному подходу к планированию материнства и отцовства среди подростков.

Изучение вопроса, что по мнению подростков играет важнейшую роль в формировании ценностного отношения к репродуктивному здоровью, имеет следующие характеристики. Большинство испытуемых считают важнейшим элементом воспитания (школа, родители), также респонденты отметили ориентацию на здоровый образ жизни, СМИ и группу сверстников (друзья).

Полученные данные свидетельствуют о том, что уровень сформированности ценностного отношения подростков к сохранению и укреплению репродуктивного здоровья в большинстве характеризуется как средний, большая группа подростков требует социально-педагогического сопровождения и специально организованной

социально-педагогической работы по привлечению внимания подростков к необходимости сохранения и укрепления репродуктивного здоровья.

Большинство подростков задумываются о здоровом образе жизни и о сохранении репродуктивного здоровья. Большая часть опрошенных подростков отмечают, что необходимо формирование ценностного отношения к репродуктивному здоровью. Школьники осознают, что для сохранения и укрепления репродуктивного здоровья необходимы знания и навыки, которые формируются в процессе воспитания и самовоспитания.

Исследование уровня информированности подростков в области репродуктивного здоровья, показало, что в настоящее время существует объективная необходимость формирования ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью.

Анализ данных диагностического обследования позволяет сделать ряд выводов. Прежде всего, следует отметить, что современные подростки в целом осознают, что сохранение репродуктивного здоровья — это в будущем высокое качество их жизни, которое характеризуется определенным уровнем знаний, мотивационно-ценностными ориентациями в здоровьесберегающей деятельности и готовность следовать нормам и требованиям здоровой жизнедеятельности, основанной на ответственном отношении к своему здоровью. Однако, полученные результаты также позволяют утверждать, что существует необходимость целенаправленной социально-педагогической работы по формированию ответственного отношения подростков к сохранению и укреплению репродуктивного здоровья, поскольку значимая часть выборки не обладает необходимыми представлениями, у них не сформировано ценностное отношение

к репродуктивному здоровью и навыки здорового образа жизни.

В качестве основных направлений работы в сфере сохранения и укрепления репродуктивного здоровья подростков необходимо выделить: предупреждение ранних половых отношений, предупреждение заболеваний передающихся половым путем; предупреждение ранней беременности; усиление роли семьи в сохранении репродуктивного здоровья подростков посредством повышения информированности родителей в вопросах здоровья и полового созревания детей; улучшение просветительской работы в учебных учреждениях; использование эффективных методик по формированию ценностного отношения к репродуктивному здоровью.

В целях формирования ценностного отношения к репродуктивному здоровью необходимо: направить внимание школьников на ценность репродуктивного здоровья; сформировать необходимые знания и значимость ценности репродуктивного здоровья, то есть обогатить индивидуальное сознание комплексом ценностных представлений, показать роль репродуктивного здоровья в системе ценностей.

Таким образом, в настоящее время формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни у подростков действительно является актуальной проблемой педагогики. Выработка системы ценностных ориентации — необходимое социально-педагогическое условие для определения жизненных перспектив и самореализации учащихся. В зависимости от того, на какие ценности ориентируются подростки, к чему стремятся в жизни, что хотят создать или получить, в чём видят личностную ценность общения и взаимодействия с другими людьми, мы можем говорить о их личностной зрелости.

#### Литература:

1. Мартынова, В. В. Социально-педагогическая работа с семьей: пособие для социальных педагогов учреждений образования, специалистов органов управления образованием / В. В. Мартынова, А. Н. Ходосок. — Минск: Нац. Ин-т образования, 2010. — 216 с.
2. Мартынова, В. В. Формирование ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью: пособие / В. В. Мартынова, Т. И. Курило. — Минск: Соврем, shk., 2007. — 168 с.

## Выдающиеся анатомы и их вклад в мировую науку. Часть 9

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор;

Назмутдинова Вероника Иршатовна, кандидат биологических наук, доцент;

Насонов Владимир Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент

Тюменский государственный университет

*В статье представлены некоторые краткие биографические сведения о наиболее выдающихся анатомах, внесших значительный вклад в учение о человеке.*

**Ключевые слова:** анатомы мира, вклад в науку

## Prominent Anatomists and their contribution to World Science

Here are some brief biographical information about the most outstanding anatomists have made a significant contribution to the study of man.

**Keywords:** Anatomists world contribution to science

На страницах журнала «Педагогика высшей школы» (2015, 2016 и № 1 2017) нами начата серия публикаций о жизни, творческой и научной деятельности ряда выдающихся анатомов мира, внесших вклад в учение о человеке. Подчеркнем сразу, мы не преследовали цель дать описание всех исследователей, занимающихся изучением анатомии и морфологии человека. Это практически невозможно, ибо сведения в доступных нам источниках часто противоречивы, а нередко и фальсифицированы. Но, тем не менее, мы взяли на себя нелегкий труд пусть

кратко, но показать некоторые этапы становления анатомии человека как науки. При сборе информации о авторе мы старались очень близко подходить к тексту оригинала и максимально его сохранять, поэтому выделяли в биографиях выдающихся личностей наиболее значимые и существенные достижения в их научной и творческой деятельности. Приводятся портреты авторов научно-практических медико-биологических исследований, некоторые из которых ранее не встречались в доступной литературе.

*Бывают моменты, когда для освещения и понимания настоящего полезно перевернуть несколько забытых страниц истории медицины, а может быть, и не столько забытых, сколько для многих неизвестных.*

Николай Нилович Бурденко

**МАКАЛИСТЕР Александр** (Macalister Alexander, 9 апреля 184 — 2 сентября 1919) — ирландский анатом.

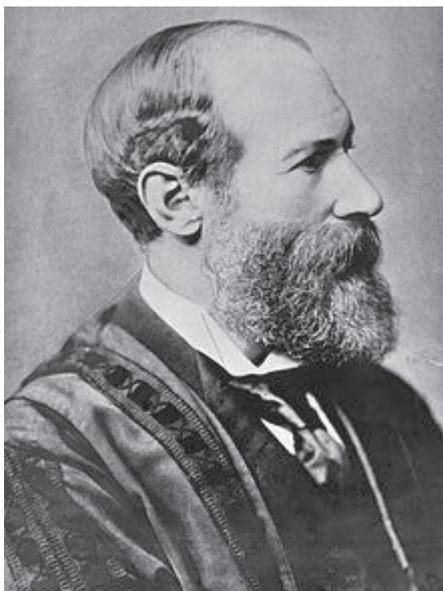


Рис. 1. Макалистер Александр

Медицинское образование получил в Королевском колледже Ирландии, где уже с 16 лет одновременно работал демонстратором на лекциях по анатомии. С 1877 года — профессор зоологии, а затем профессор анатомии и хирургии в Тринити-Колледже в Дублине. В 1883—1919 гг. — профессор анатомии Кембриджского университета.

Известен научными работами по анатомии костной и мышечной систем, анатомической терминологии.

В историю медицины вошел тем, что его именем названы:

Макалистера фасция — нижняя фасция мочеполовой диафрагмы, покрывающая нижнюю (наружную) поверхность глубокой поперечной мышцы промежности и наружного сфинктера мочеиспускательного канала.

Макалистера мышца (3) — *musculus llyreotriticeus* — вариант строения щитоподъязычной мышцы.

Макалистера мышца (2) (синоним: седалищно-пещеристая мышца, *musculus ischiocavernosus* — у мужчин); передние пучки глубокой поперечной мышцы промежности — у женщин.

Макалистера мышца (1) (синоним: перстнетрахеальная мышца, *musculus cricotrachealis*) — вариант строения. Встречается чаще у животных, чем у человека. Идет от нижнего края перстневидного хряща до 4—5 кольца трахеи позади перешейка щитовидной железы.

**МАЛАКАРНЕ Мичеле** (Malacarne Michele Vincenzo Giacinto, 28 сентября 1744 — 4 декабря 1816) — итальянский врач, хирург и анатом.



Рис. 2. Малакарне Мичеле

В 1775—1783 гг. — профессор анатомии в Акви, позже — профессор хирургии и гинекологии в Павии, затем профессор хирургии в Падуе.

Занимался изучением нормальной анатомии центральной нервной системы. В 1776 году опубликовал монографию о строении мозжечка человека.

Его именем были названы:

Малакарне пространство (синоним: заднее продырявленное вещество, *substantia perforata posterior*) — дно межножкового углубления, имеющее вид пластинки мозгового вещества, через которое в мозг проходят питающие его кровеносные сосуды.

Малакарне пирамида — выступ на нижней поверхности червя мозжечка.

**МАЛЛОРИ Франк** (Frank Burr Mallory; 12 ноября 1862 — 27 сентября 1941) — американский патологоанатом, гистолог, профессор.

Окончил медицинский факультет Гарвардского университета в Бостоне. С 1928 года — профессор патологической анатомии. В 1925–1940 гг. — редактор «*American Journal of Pathology*».

Предложил методы окраски тканевых структур, в том числе коллагена и нейроглии, названные его именем, для чего создал специальные красители — фосфорно-молибденовый и фосфорно-вольфрамовый гематоксин (гематоксилин Маллори).

Описал морфологические признаки алкогольного цирроза печени.

Автор ряда оригинальных методов в гистологии. Изучал также строение эластической ткани и миоглии. Опубликовал ряд монографий, посвященных основам патологической гистологии, а также технике патологоанатомических исследований.

Его именем названы:

Маллори тельца — ацидофильные глыбки вокруг ядра, образующиеся в цитоплазме клеток (чаще гепатоцитов) при белковой недостаточности.



Рис. 3. Маллори Франк

Маллори молибденовый гематоксилин — смесь, состоящая из гематоксилина (1 г), фосфорно-молибденовой кислоты (2 г), дистиллированной воды (100 мл), 1% раствора перманганата калия (5 мл). Применяется для окраски соединительной ткани

Маллори метод (2) — способ выявления глиальных структур мозга, состоящий в последовательном

помещении депарафинированных срезов в 0,25% раствор перманганата калия, затем в 5% раствор щавелевой кислоты и окраске гематоксилином Маллори. Предложен автором в 1901 году.

Маллори метод (1) — способ окраски волокнистых структур соединительной ткани, заключающийся в последовательной окраске препарата 0,1% водным раствором кислого фуксина, 1% раствором фосфорно-молибденовой кислоты, смесью анилинового синего с оранжевым и щавелевой кислотой. Предложен автором в 1900 году.

Маллори гематоксилин — смесь, приготовленная путем растворения 0,1 г гематоксилина в 80 мл дистиллированной воды, в которую добавляют 20 мл 10% раствора фосфорно-вольфрамовой кислоты и 0,2 мл перекиси водорода.

Имя Маллори присвоено Институту патологии при Бостонском госпитале.

**МАЛЬГЕНЬ Жозеф** (Malgaigne Joseph François; 14 февраля 1806 — 17 октября 1865) — французский хирург и анатом, доктор медицины. Член (1846) и президент (1865) Национальной академии медицины.



Рис. 4. Мальгень Жозеф

Научные труды посвящены анатомии и хирургии грыж, заболеваний глаз, повреждениям костей и суставов. Без рентгеновских снимков он сделал классические описания клинических проявлений некоторых типичных переломов костей таза и голени. В 1837 году опубликовал учебник по хирургической анатомии человека.

В анатомии известны: его описания жировой подушки над верхней поверхностью надколенника; Мальгенья треугольник (син.: сонный треугольник, *trigonum sagoticum*) — треугольник, ограниченный задним брюшком двубрюшной мышцы (спереди и сверху), лопаточно-подъязычной (спереди и снизу) и грудино-ключично-сосцевидной (сзади) мышцами; в нем располагается сонная артерия.

**МАЛЬПИГИ Марчелло** (Marcello Malpighi; 10 марта 1628 — 30 ноября 1694) — итальянский биолог и врач, один из основателей микроскопической анатомии. Профессор университетов в Болонье, Пизе и Мессине.

Окончил Болонский университет. В возрасте 25 лет стал доктором медицины. Важнейшей заслугой Мальпиги является открытие капиллярного кровообращения (объектом исследования был мочевой пузырь лягушки), дополнившее теорию кровообращения Гарвея. В 1661 году опубликовал результаты наблюдений над строением легкого и впервые дал описание капиллярных кровеносных сосудов, соединяющих артерии с венами. Указа, что легкое состоит из бесчисленного количества мелких пузырьков, опутанных сетью капиллярных кровеносных сосудов. Дал подробное описание строения почек, в которых обнаружил клубочки, названные впоследствии мальпигиевыми тельцами. Описал строение кожи, ростковый слой эпидермиса кожи и микроскопическое строение ряда тканей и органов растений, животных и человека: лимфатические тельца селезенки, пирамидки и клубочки в почке, выделительные органы насекомых.



Рис. 5. Мальпиги Марчелло

Его именем названы:

Мальпигиевы пузырьки (синоним: альвеола легкого, *alveolus pulmonis*) — гроздевидное образование, расположенное на стенке дыхательной бронхиолы, альвеолярного хода или альвеолярного мешочка, выстланное изнутри однослойным плоским дыхательным эпителием, через который происходит газообмен между кровью в легочных капиллярах и воздухом в полости альвеолы легкого.

Мальпигиевы пирамиды (синоним: почечные пирамиды, *pyramides renales*) — участки мозгового вещества почки, имеющие форму пирамид, вершины которых обращены в сторону почечной пазухи.

Мальпигиево тельце (2) (синоним: почечное тельце, *corpusculum renale*) — начальная часть нефрона,

расположенная в корковом веществе почки и состоящая из клубочка кровеносных капилляров и окружающей его капсулы, где образуется первичная моча.

Мальпигиево тельце (1) (синоним: лимфатический фолликул селезенки, *lymphonodus splenicus*) — ограниченное скопление лимфоидной ткани, в котором происходит развитие лимфоцитов.

Мальпигиева сеть (синоним: чудесная сеть, *rete mirabile*) — сеть капилляров, начинающаяся из артерии и впадающая в артерию (например, в почке) или начинающаяся из вены и впадающая в вену (например, в печени).

Мальпигиева капсула (синоним: капсула клубочка, Шумлянского — Боумена капсула, *capsula glomeruli*).

Мальпигиев слой (синоним: ростковый слой эпидермиса) — слой эпидермиса кожи, за счет деления клеток которого происходит регенерация и рост эпидермиса; включает весь базальный слой и часть клеток шиповатого слоя.

Мальпигиев почечный клубочек (синоним: клубочек почечного тельца, *glomerulus corpusculi renis*) — окруженное капсулой сплетение анастомозирующих между собой капилляров, расположенное в корковом слое почки между приносящей и выносящей артериолами; место фильтрации плазмы крови.

**МАНЗОЛИНИ Анна Моранди** (Anna Morandi Manzolini; 21 января 1714 — 9 июля 1774) — преподаватель анатомии, создатель восковых анатомических моделей.



Рис. 6. Манцоллини Анна Моранди

Была замужем за Джованни Манцоллини (*Giovanni Manzolini*) — профессором анатомии университета Болоньи. Заменяла мужа, когда он заболел туберкулезом, получила специальное разрешение читать лекции вместо него. После его смерти в 1755 г. официально стала преподавателем кафедры, а через год была назначена профессором. Прославилась изготовлением

анатомических моделей из воска. Её работы составляют большую часть коллекции анатомического музея в Болонье. Известность её таланта в литье анатомических моделей распространилась по всей Европе, и она была приглашена ко двору Екатерины II, а также к другим королевским дворам.

Манцоллини также создала два портретных восковых бюста, оба в настоящее время выставляются в Палаццо Погги в Болонье. Одним из них является автопортрет, в котором она изображает себя на работе, во время рассечения человеческого мозга, а другой — её мужа, занимающегося аналогичной деятельностью.

**МАРКИ Витторио** (Marchi Vittorio, 30 мая 1851 — 12 мая 1908) — итальянский гистолог, анатом.



Рис. 7. Марки Витторио

Изучал медицину в Модене. После окончания университета в 1882 году работал ассистентом по анатомии. С 1884 года — ассистент у Камилло Гольджи в Павии. Позднее уехал во Флоренцию и работал директором больницы в Модене. Занимался изучением тонкого строения центральной нервной системы.

Его именем названы:

Марки стадия — вторая фаза валлеровского перерождения, начинающаяся через 2–3 недели после повреждения нервных волокон и характеризующаяся уменьшением содержания нормальных липидов в миелиновой оболочке и увеличением содержания в ней эфиров холестерина.

Марки пучок (синоним: мозжечково-спинномозговой пучок, *tractus cerebellospinalis*) — пучок нервных волокон, начинающийся в мозжечке и проходящий в боковом канатике спинного мозга.

Марки окраска (синоним: Марки-Буша окраска) — метод выявления дегенеративных изменений в миелиновой оболочке нервных волокон, заключающийся в последовательной обработке бихроматом калия и смесью четырехоксида осмия и окиси хрома; поврежденные участки чернеют.

Марки гранулы — микроскопические жировые капли, образующиеся по ходу нервных волокон при валлеровском перерождении.

**МАРШАН Феликс** (Marchand Felix, 22 октября 1846 — 4 февраля 1928) — немецкий анатом и патолог.



Рис. 8. Маршан Феликс

С 1876 года — ассистент в Институте патологии в Галле. В 1881 году был избран профессором патологии в Гессене, в 1883 году в Марбурге, с 1900 по 1921 г. — в Лейпциге.

Автор 200 научных работ. Занимался вопросами нормальной анатомии, гистологии и патологической анатомии органов эндокринной системы. В 1915 году опубликовал руководство по общей патологии (совместно с П. Крелем).

Его имя носят:

Маршанов орган (синоним: добавочный надпочечник, *glandula suprarenalis accessoria*) — аномалия развития: скопление клеток надпочечника, тесно связанное с половыми железами и расположенное у женщин в широкой связке матки, у мужчин — в мошонке.

Маршанова клетка (синоним: клетка адвентициальная, клетка пер васкулярная, клетка Руже, перицит, *pericytus*) — малодифференцированная соединительнотканная клетка, прилегающая снаружи к стенке капилляра, артериолы или венулы; выполняет фагоцитарную функцию и принимает участие в изменении просвета капилляров.

**МАСКАНЬИ Паоло** (Paolo Mascagni; 25 января 1755 — 19 октября 1815) — итальянский анатом.

Учился в Сиене у Пьетро Табаррани, по смерти наставника в 1780 году занял его место. В 1796 году был избран иностранным членом Шведской королевской академии наук. В 1801 году был назначен профессором анатомии в Пизанском университете с одновременным преподаванием анатомии, физиологии и химии в госпитале Санта-Мария-Нуова во Флоренции, в дальнейшем получил профессорское звание и во Флорентийском университете.



Рис. 9. Масканы Паоло

Первым указал устройство губчатого тела мочеиспускательного канала и содействовал пополнению превосходной коллекции восковых анатомических фигур во флорентийском музее. Высокую оценку современников получила подготовленная Масканы книга «Общая анатомия», изданная посмертно.

Помимо медицинских занятий, Масканы занимался изучением минеральных источников Тосканы, проблемами разведения картофеля в регионе и др.

В знак признания заслуг Тосканы его статуя установлена во дворе Уффици.

**МЕЙЕР Герман** (Georg-Herman von Meyer; 16 августа 1815 — 21 июля 1892) — немецкий анатом.

С 1856 по 1889 г. профессор анатомии, физиологии и гистологии в Цюрихе.

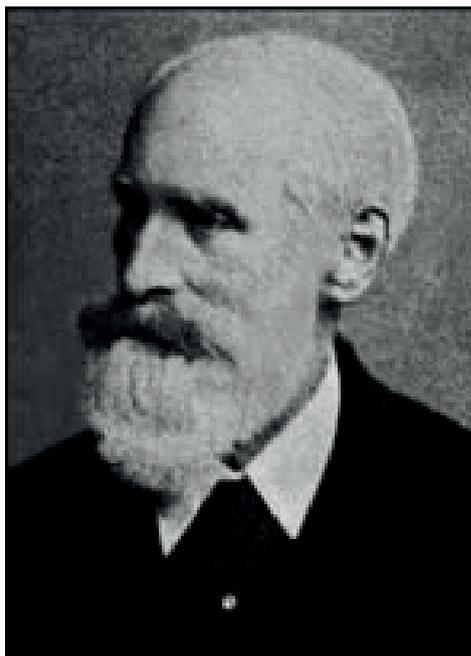


Рис. 10. Мейер Герман

Изучал механику костно-суставного аппарата, нормальную анатомию человека, биомеханику движений.

В 1856 г. опубликовал учебник физиологической анатомии человека, а в 1873 г. монографию «Статика и механика костного аппарата».

Его именем названы:

Мейера линия — линия, соединяющая ось большого пальца со средней точкой пятки стопы.

Мейера орган (син.: Мейера железы) — скопление желез внизу языка, расположенное в подъязычно-язычной мышце.

Мейера синус — ямочка, расположенная на дне наружного слухового прохода перед барабанной перепонкой.

**МЕККЕЛЬ Иоганн Фридрих (старший)** (Meckel Johan Friedrich [senior]; 31 июля 1724 — 18 сентября 1774) — немецкий анатом, ученик Альбрехта Галлера, дед Иоганна Меккеля-младшего.

Медицинское образование получил в Гёттингенском и Берлинском университетах. В 1748 году защитил докторскую диссертацию о V паре черепных нервов.

С 1749 года — член Королевской академии в Берлине. С 1751 года — профессор анатомии и ботаники в Берлинском университете.

Иоганн Меккель известен многочисленными трудами по анатомии периферической нервной системы, в особенности тройничного нерва, эмбриологии. Им основан анатомический музей в Галле.

Его именем были названы:

Малый меккелев узел (поднижнечелюстной ганглий, *ganglion submandibulare*) — парасимпатический ганглий, расположенный рядом с поднижнечелюстной слюнной железой; получает волокна из язычного нерва, отдает волокна к поднижнечелюстной железе.



Рис. 11. Меккель Иоганн Фридрих (старший)

Меккелев узел (крылонёбный ганглий, *ganglion pterygopalatinum*) — парасимпатический ганглий, лежащий в крылонёбной ямке; получает преганглионарные

волокна из большого каменистого нерва, даёт волокна к слезной железе, железам слизистой оболочки полости носа и рта.

Меккелева вена — вена, расположенная между краями плаценты и гладкого хориона.

Меккелева полость (тройничная полость, *cavum trigeminale*) — пространство между расщепившимися листками твёрдой мозговой оболочки в области тройничного вдавления пирамиды височной кости, в котором располагается ганглий тройничного нерва (Гассеров узел).

Меккелева ямка (тройничное вдавление, *impressio trigemini*) — углубление на передней поверхности пирамиды височной кости вблизи её верхушки; место расположения ганглия тройничного нерва.

Меккелево возвышение (коллатеральное возвышение, *eminentia collateralis*) — продольное возвышение на дне нижнего рога бокового желудочка, образованное вдавлением одноименной борозды на нижней поверхности мозгового полушария.

**МЕРКЕЛЬ Фридрих** (Merkel Friedrich Sigmund, 5 апреля 1845 — 28 мая 1919) — немецкий анатом, патолог, гистолог и физиолог.



Рис. 12. Меркель Фридрих

Медицине обучался в университете Эрлангена, затем в Геттингене, где занимался анатомией под руководством Я. Генле. В 1872 году — профессор анатомии в Росток (ректор 1881—1883), в 1883 году — в Кенигсберге, в 1885 году — в Геттингене.

Изучал микроскопическую анатомию глаза, яичка, кожи. Опубликовал трехтомное «Руководство по топографической анатомии» (1885—1907), учебник анатомии человека (1913—1918) и ряд работ по эмбриологии и антропологии.

Его именем были названы:

Меркеля клетка (синоним: клетка осязательная, *cellula tactus, epithelioidocytus tactus*) — эпителиальная клетка осязательного мениска, с которой тесно контактируют концевые веточки чувствительных нервных волокон.

Меркеля диск (синоним: осязательный мениск, *meniscus tactus*) — осязательный рецептор в эпидермисе,

представляющий собой совокупность осязательной клетки и сетевидно разветвленного нервного окончания.

**МОНРО Александр младший** (Monro Alexander, 22 мая 1733 — 2 октября 1817) — шотландский анатом. Сын А. Монро.

В 1755 году защитил диссертацию и получил звание профессора анатомии и хирургии. Работал в Лондоне, Париже, Берлине. С 1758 года — зав. кафедрой анатомии в Эдинбургском университете, где сменил на этом посту своего отца.

Занимался изучением строения и функций головного мозга, а также вопросами сравнительной анатомии. В 1783 году опубликовал монографию «Исследование структуры и функций нервной системы», а в 1797 году — «О соединениях желудочков мозга друг с другом».

Его именем названы:



Рис. 13. Монро Александр младший

Монроево отверстие (синоним: межжелудочковое отверстие, *foramen interventriculare*) — парное отверстие, расположенное между столбом свода и передним концом таламуса и соединяющее III желудочек головного мозга с боковым.

Монроева точка — точка на поверхности брюшной стенки, расположенная на середине линии, проведенной от пупка до правой передней верхней подвздошной ости; служит ориентиром при пункции брюшной полости.

**МОНРО Александр старший** (Monro Alexander, 1697—1767) — английский анатом и врач.

С 1745 по 1758 г. — профессор анатомии в Эдинбургском университете. Занимался изучением нормальной анатомии центральной нервной системы.

Его именем названы:

Монроева железа — часть слезной железы (*pars palpebralis glandulae lacrimalis*), находящаяся под веком.

Монроева борозда (синоним: борозда гипоталамическая, борозда подбугорная, *sulcus*

hypothalamicus) — борозда на медиальной поверхности зрительного бугра, идущая от межжелудочкового отверстия до входа в водопровод большого мозга; отделяет область подбугорья от зрительного бугра.

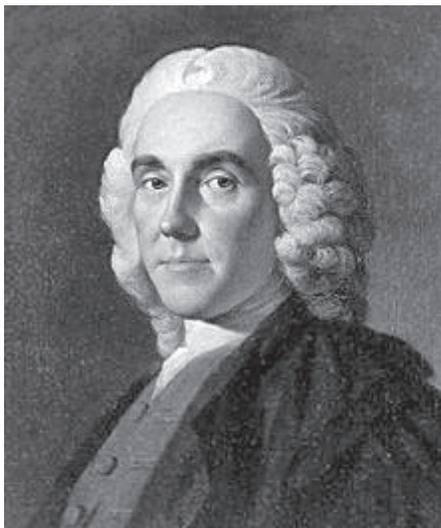


Рис. 14. Монро Александр старший

**МОРГАНЬИ Джованни Баттиста** (Giovanni Battista Morgagni; 25 февраля 1682 — 6 декабря 1771) — итальянский врач и анатом, один из основателей патологической анатомии.

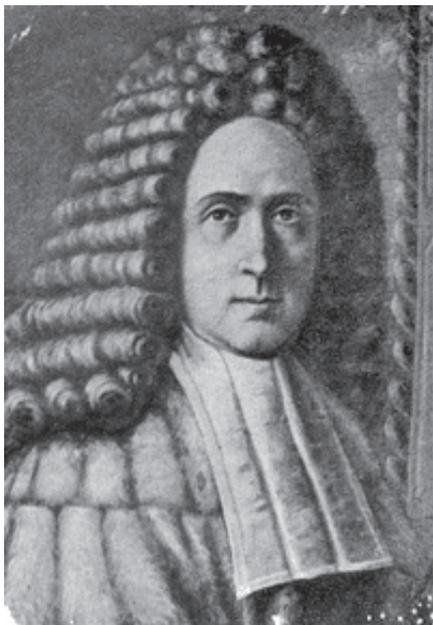


Рис. 15. Морганьи Джованни Баттиста

В 16 лет поступил в Болонский университет. Учился у известного анатома и хирурга Антонио Вальсальвы. В 1701 году получил степени доктора философии и доктора медицины. Был профессором практической медицины Болонского (с 1706) и Падуанского (с 1711) университетов.

Прославился блестящими исследованиями в области анатомии, результаты которых изложил в *Анатомических записках* (*Adveraria anatomica omnia*, 1719). Проводя вскрытия трупов людей, описал многочисленные патологии, аномалии, опухоли разных органов. Стремился

не только излагать основы патологических процессов, но и давать сведения о патогенезе, симптоматике и диагностике соответствующих заболеваний. Плодом его многолетних изысканий стал труд «О местонахождении и причинах болезней, выявленных анатомом» (1761), в котором изложены основы патологической анатомии как науки. В 1726 г. обнаружил связь между патологическими изменениями в почках и отеками, что нашло отражение и в его макроскопической анатомии (1761).

В историю медицины вошел также тем, что описал:

**Морганиевы столбы** (синоним: заднепроходные столбы, *columnae anales*, *columnae rectales*) — продольные складки слизистой оболочки заднепроходного канала.

**Морганиевы пазухи** (синоним: заднепроходные пазухи, *sinus anales*, *sinus rectales*) — углубления в стенке заднепроходного канала, расположенные между заднепроходными столбами.

**Морганиевы лакуны** (синоним: лакуны мочеиспускательного канала, *lacunae urethrales*) — слепые каналы, находящиеся в стенке мочеиспускательного канала.

**Морганиево отверстие** (синоним: слепое отверстие языка, *foramen caecum linguae*) — углубление на верхней поверхности языка, расположенное по средней линии на границе тела и корня языка; остаток эмбрионального щитоязычного протока.

**Морганиева раковина** (синоним: верхняя носовая раковина, *concha nasalis superior*) — тонкая изогнутая пластинка решетчатой кости, отходящая от верхнезаднего отдела медиальной стенки ее лабиринта и расположенная в полости носа над задней половиной средней носовой раковины.

**Морганиева заслонка** (синоним: Болла заслонка, заслонка заднепроходная, *valvula analis*) — общее название небольших заслонок, образованных слизистой оболочкой заднепроходного канала между соседними заднепроходными столбами и ограничивающих снизу заднепроходные синусы; в совокупности разделяют заднепроходный канал на верхнюю и нижнюю части.

**Морганиева гидатида** (синоним: привесок яичка, *appendix testis*) — небольшое образование округлой формы, расположенное на верхнем конце яичка и представляющее собой рудиментарный остаток верхнего конца парамезонефрического протока.

**Морганиев узел** (синоним: обонятельная луковица, *bulbus olfactorius*) — часть обонятельного мозга, расположенная на нижней поверхности лобной доли полушария большого мозга и продолжающаяся кзади в обонятельный тракт; содержит тела вторых нейронов обонятельного анализатора.

**Морганиев придаток трубы** (синоним: пузырчатый придаток маточной трубы, *appendix vesiculosa tubae uterinas*) — небольшой пузырек, укрепленный на брыжейке трубы или на одной из бахромок.

**НОВИКОВ Иван Иванович** (1928–2001) — отечественный анатом, доктор медицинских наук, профессор.

В 1952 году окончил 2-й Московский медицинский институт. Прошел путь от аспиранта, ассистента кафедры

нормальной анатомии этого вуза (1954–1962), доцента (1962–1968), профессора (1968–1982) до заведующего кафедрой (1982–1999). В 1964–1973 гг. — первый декан 2 МГМИ по обучению иностранных студентов.



Рис. 16. Новиков Иван Иванович

В 1955 году защитил кандидатскую диссертацию на тему: «Артериальное кровоснабжение варолиева моста», в 1968 г. — докторскую на тему: «Кровеносные сосуды костного мозга». Доцент (1964), профессор (1970), заслуженный деятель науки РФ (1994), член Международной академии наук высшей школы (1997).

Автор 150 научных трудов, в том числе трех монографий. Работал преимущественно по изучению микроциркуляторного русла тканей и органов при воздействии на организм экстремальных факторов разной природы.

Подготовил 20 кандидатов и 5 докторов наук.

Награжден тремя орденами, знаками «Отличник здравоохранения» и «Отличник высшей школы».

**НУН Антон** (Nuhn Anton, 21 июня 1814 — 27 июня 1889) — немецкий анатом.

Приват-доцент по анатомии в Гейдельберге, а с 1872 года — ординарный профессор. Изучал описательную анатомию человека, в частности, его связочного

аппарата. В 1845 году впервые описал железы кончика языка.



Рис. 17. Нун Антон

Его именем были названы:

Нуна средняя связка надколенника (синоним: связка надколенника, *ligamentum patellae*) — крепкая связка, соединяющая верхушку надколенника с бугристостью большеберцовой кости; является продолжением сухожилия четырехглавой мышцы бедра.

Нуна наружная связка надколенника (синоним: латеральная поддерживающая связка надколенника, *retinaculum patellae laterale*) — связка, представляющая собой продолжение сухожилия четырехглавой мышцы бедра, идущая с латеральной стороны надколенника и прикрепляющаяся на переднем крае латерального мыщелка большеберцовой кости.

Нуна внутренняя связка надколенника (синоним: медиальная поддерживающая связка надколенника, *retinaculum patellae mediale*) — связка, представляющая собой продолжение сухожилия четырехглавой мышцы бедра, идущая с медиальной стороны от надколенника и прикрепляющаяся на переднем крае медиального мыщелка большеберцовой кости.

## Литература:

1. Меккель Иоганн Фридрих Младший / под ред. гл. ред. А. М. Прохоров — 3-е изд. — М.: Советская энциклопедия, 1969.
2. Talamonti G., D'Aliberti G., Debernardi A., Innocenti G. (November 2013). «Vittorio Marchi, MD (1851–1908): an unsung pioneer of neuroscience». //Neurosurgery. 73 (5): 887–893.
3. <http://medeponim.ru/author/makalister> [https://it.wikipedia.org/wiki/Vincenzo\\_Malacarne](https://it.wikipedia.org/wiki/Vincenzo_Malacarne)
4. <http://medeponim.ru/author/malakarne-m>
5. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/path.1700540218/abstract>
6. [http://wikivisually.com/wiki/Anna\\_Morandi\\_Manzolini](http://wikivisually.com/wiki/Anna_Morandi_Manzolini)
7. <http://www.spaceship-earth.org/Biograph/Malpighi.htm>
8. [https://de.wikipedia.org/wiki/Georg\\_Hermann\\_von\\_Meyer](https://de.wikipedia.org/wiki/Georg_Hermann_von_Meyer)
9. [https://en.wikipedia.org/wiki/Alexander\\_Macalister](https://en.wikipedia.org/wiki/Alexander_Macalister)
10. [https://en.wikipedia.org/wiki/Alexander\\_Monro\\_\(secundus\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Alexander_Monro_(secundus))
11. [https://en.wikipedia.org/wiki/Alexander\\_Monro\\_\(tertius\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Alexander_Monro_(tertius))
12. [https://en.wikipedia.org/wiki/Anna\\_Morandi\\_Manzolini](https://en.wikipedia.org/wiki/Anna_Morandi_Manzolini)
13. [https://en.wikipedia.org/wiki/Anton\\_Nuhn](https://en.wikipedia.org/wiki/Anton_Nuhn)

14. [https://en.wikipedia.org/wiki/Felix\\_Jacob\\_Marchand](https://en.wikipedia.org/wiki/Felix_Jacob_Marchand)
15. [https://en.wikipedia.org/wiki/Frank\\_Burr\\_Mallory](https://en.wikipedia.org/wiki/Frank_Burr_Mallory)
16. [https://en.wikipedia.org/wiki/Friedrich\\_Sigmund\\_Merkel](https://en.wikipedia.org/wiki/Friedrich_Sigmund_Merkel)
17. [https://en.wikipedia.org/wiki/Giovanni\\_Battista\\_Morgagni](https://en.wikipedia.org/wiki/Giovanni_Battista_Morgagni)
18. [https://en.wikipedia.org/wiki/Johann\\_Friedrich\\_Meckel](https://en.wikipedia.org/wiki/Johann_Friedrich_Meckel)
19. [https://en.wikipedia.org/wiki/Joseph-Fran%C3%A7ois\\_Malgaigne](https://en.wikipedia.org/wiki/Joseph-Fran%C3%A7ois_Malgaigne)
20. [https://en.wikipedia.org/wiki/Marcello\\_Malpighi](https://en.wikipedia.org/wiki/Marcello_Malpighi)
21. [https://en.wikipedia.org/wiki/Paolo\\_Mascagni](https://en.wikipedia.org/wiki/Paolo_Mascagni)
22. [https://en.wikipedia.org/wiki/Vittorio\\_Marchi](https://en.wikipedia.org/wiki/Vittorio_Marchi)

## Выдающиеся анатомы и их вклад в мировую науку. Часть 10

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор;  
Назмутдинова Вероника Иршатовна, кандидат биологических наук, доцент;  
Насонов Владимир Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент  
Тюменский государственный университет

*В статье представлены некоторые краткие биографические сведения о наиболее выдающихся анатомах, внесших значительный вклад в учение о человеке.*

**Ключевые слова:** анатомы мира, вклад в науку

## Prominent Anatomists and their contribution to World Science

*Here are some brief biographical information about the most outstanding anatomists have made a significant contribution to the study of man.*

**Keywords:** Anatomists world contribution to science.

На страницах журнала «Педагогика высшей школы» (2015, 2016 и № 1 2017) нами проводится серия публикаций о жизни, творческой и научной деятельности ряда выдающихся анатомов мира, внесших вклад в учение о человеке. Подчеркнем сразу, мы не преследовали цель дать описание всех исследователей, занимающихся изучением анатомии и морфологии человека. Это практически невозможно, ибо сведения в доступных нам источниках часто противоречивы, а нередко и фальсифицированы. Но, тем не менее, мы взяли на себя нелегкий труд пусть

кратко, но показать некоторые этапы становления анатомии человека как науки. При сборе информации об авторе мы старались очень близко подходить к тексту оригинала и максимально его сохранять, поэтому выделяли в биографиях выдающихся личностей наиболее значимые и существенные достижения в их научной и творческой деятельности. Приводятся портреты авторов научно-практических медико-биологических исследований, некоторые из которых ранее не встречались в доступной литературе.

*Тем, кто не оглядывается назад, не заглянуть вперед.*

Эдмунд Бёрк

**ОДДИ** (полное имя: **Руджеро Фернандо Антонио Джузеппе Винченцо Одди**; итал. Ruggero Ferdinando Antonio Guiseppe Vincenzo Oddi; 20 июля 1864 — 22 марта 1913) — итальянский физиолог и анатом.

В историю медицины вошел тем, что в возрасте 23 лет, будучи студентом университета в Перудже, изучил, измерил и описал небольшой сфинктер — мышечный клапан, располагающийся в Фатеровом (большом дуоденальном) сосочке на внутренней поверхности двенадцатиперстной кишки, управляющий поступлением желчи и панкреатического сока и препятствующий попаданию содержимого кишечника в желчные и панкреатические протоки.

Факт существования этого сфинктера был описан за 200 лет до Одди Фрэнсисом Глиссоном.

В честь Одди были названы:

Синдром Одди — спазм сфинктера Одди, вызывающий болевой синдром. В середине 20-го века полагали, что длительный спазм сфинктера Одди может привести к его фиброзу (рубцеванию) и развитию папиллостеноза с нарушением оттока желчи в двенадцатиперстную кишку, что, в свою очередь, может привести к механической желтухе, холангиту, желчнокаменной болезни. В настоящее время термин не используется.



Рис. 1. Одди

Оддит — воспаление сфинктера Одди. В настоящее время термин устарел, поскольку вопрос об изолированном воспалении этого сфинктера снят; вместо него обычно используют термин острый или хронический папиллит, то есть, «воспаление фатерова сосочка», который, впрочем, тоже используется все реже, уступая место термину дисфункция сфинктера Одди

**ОДНОРАЛОВ Николай Иванович** (2 декабря 1897 — 21 июня 1970) — отечественный анатом, доктор медицинских наук, профессор.



Рис. 2. Одноралов Николай Иванович

Окончил с золотой медалью Новочеркасскую гимназию имени атамана Платова. Медицинское образование получил в Ростовском государственном университете (1923). С 1933 г. заведовал кафедрой анатомии Дагестанского медицинского института, а после защиты в 1938 г. докторской диссертации — по совместительству кафедрой анатомии Северо-Осетинского медицинского института. С 1940 по 1970 гг. заведовал кафедрой анатомии Воронежского медицинского института. Ректор

Воронежского государственного медицинского института (1954 — 1963).

Автор 65 научных работ по морфологии периферической нервной системы, сосудов, сегментарному строению паренхиматозных органов. Разработал методику импрегнации нервов азотнокислым серебром с помощью постоянного электрического тока.

**ОСТРОВЕРХОВ Георгий Ефимович** (17 августа 1904 — 11 января 1990) — крупный отечественный учёный в области клинической анатомии и экспериментальной хирургии, член-корреспондент АМН СССР (1967), заслуженный деятель науки РСФСР (1965), профессор.

После окончания Харьковского медицинского института в 1928 году был призван на военную службу.



Рис. 3. Островерхов Георгий Ефимович

После демобилизации был направлен на Северный Сахалин, где с 1930 по 1934 год занимал должности главного врача больницы и заведующего хирургическим отделением города Охи.

В течение последующих семи лет проходил обучение в аспирантуре и трудился на кафедре госпитальной хирургии 1-го Московского медицинского института под руководством выдающегося отечественного хирурга П. А. Герцена.

С первых дней Великой Отечественной войны был призван в РККА, руководил хирургической службой военных госпиталей. С 1943 года по 1945 год был главным хирургом Северо-Кавказского военного округа.

В 1949 году защитил докторскую диссертацию на тему «Опыт хирургического лечения огнестрельных повреждений периферических нервов».

С 1950 по 1954 год — ректор Курского государственного медицинского института и заведующий кафедрой оперативной хирургии и топографической анатомии.

С 1956 года работал во 2-м Московском медицинском институте, где с 1957 по 1976 год — заведующий кафедрой оперативной хирургии и топографической анатомии.

Одновременно с 1959 года по 1971 год был главным редактором издательства «Медицина».

В течение многих лет являлся заместителем академика-секретаря отделения клинической медицины АМН СССР, членом правления Всесоюзного общества хирургов и Хирургического общества Москвы, принимал активное участие в работе редакционной коллегии журнала «Хирургия».

Автор более 250 научных работ по различным вопросам хирургии, клинической анатомии и высшего медицинского образования, в том числе 8 монографий.

Награжден орденами Красной Звезды, Трудового Красного Знамени и медалями.

**ОУЭН РИЧАРД** (Owen Richard, 20 июля 1804 — 18 декабря 1892) — английский анатом. Член Королевского общества хирургов.



Рис. 4. Оуэн Ричард

С 1827 по 1842 год работал ассистентом по консервации органов человеческого тела. В 1842—1856 гг. — главный специалист по консервации и сохранению органов музея Королевского колледжа хирургов. С 1856 по 1884 год — суперинтендант департамента натуральной истории Британского музея.

Известен исследованиями тонкого строения зубочелюстной системы. Автор монографии «Одонтография».

Его именем были названы: Оуэна контурные линии (синоним: Шрегера контурные линии, чередующиеся дентинные полосы, *striae dentini alternatae*) — слои вещества дентина, направленные перпендикулярно дентинным канальцам и окрашенные вследствие неполного обызвествления темнее, чем остальной дентин.

**ОШКАДЕРОВ Василий Иванович** (1895—1951) — отечественный анатом, доктор медицинских наук, профессор. Заведовал кафедрой нормальной анатомии университета имени П. Ф. Лесгафта в Санкт-Петербурге с 1932 по 1937 год.

В 1925 г. защитил докторскую диссертацию на тему «Форма, положение и прикрепление толстых кишок у взрослых».

Научные исследования были посвящены лимфатическим сосудам костей и суставов человека и животных. Результаты исследований опубликованы в монографиях «Редкий случай отсутствия лучевой артерии» и «К вопросу о врожденной аномалии развития костей предплечья и кисти человека».



Рис. 5. Ошкадеров Василий Иванович

**ПАККИОНИ Антонио** (Antonio Pacchioni, 13 июня 1665 — 5 ноября 1726) — итальянский анатом.

Изучал медицину в городе Реджо-нель-Эмилия. Работал врачом в Тиволи и Риме.

Занимался изучением строения и функции оболочек головного мозга. В 1705 году впервые описал грануляции паутинной оболочки.

Совместно с Джованни Ланчизи (1654—1720) подготовил первое издание «Анатомических таблиц» Бартоломео Евстахия, более 150 лет считавшихся утраченными. Усовершенствовал методику мацерации для изготовления анатомических препаратов.

**ПАЛЬФИН Жан** (Palfyn Jean, 28 ноября 1650 — 21 апреля 1730) — французский врач и анатом.



Рис. 6. Пальфин Жан

В 1708 года — профессор анатомии и хирургии в Генте, а с 1722 года — в Париже.

Изучал нормальную анатомию органов человеческого тела. В 1718 году издал труд «L'Anatomie du corps humain» (Анатомия человеческого тела).

В историю медицины вошел тем, что в 1720 году изобрел акушерские щипцы.

Его именем назван синус — пространство, расположенное около петушиного гребня решетчатой кости, соединяющееся с лобными и решетчатыми ячейками.

**ПАНИЦЦА Бартоломео** (Panizza Bartolomeo, 17 августа 1785 — 17 апреля 1867) — итальянский анатом.



Рис. 7. Паницца Бартоломео

С 1817 года до конца жизни — профессор анатомии в университете Павии.

Занимался вопросами сравнительной анатомии кровеносной системы.

Его именем было названо отверстие — межжелудочковое отверстие в сердце, являющееся аномалией развития у млекопитающих животных и человека и нормой — у низших позвоночных

**ПАХИОНИ Антонио** (Pacchioni Antonio, 13 июня 1665 — 5 ноября 1726) — итальянский анатом и врач. Профессор анатомии в Риме и Тиволи.

Известен своими исследованиями топографии мозговых оболочек. В работах «Анатомическое исследование об устройстве и функции твердой мозговой оболочки» (1700) и «Рассуждение о шарообразных железах твердой мозговой оболочки» (1705) впервые описал ямки грануляций на костях черепа и грануляции паутинной оболочки.

Его именем были названы:

Пахионовы ямки (синоним: ямки грануляций, foveolae granulans) — округлые углубления различной величины, расположенные на внутренней пластинке костей свода черепа по обеим сторонам от сагиттальной борозды; содержат арахноидальные грануляции и сообщаются с диплоическими каналами костей свода черепа.

Пахионовы грануляции (синоним: ворсинки арахноидальные, грануляции арахноидальные, грануляции паутинной оболочки, granulationes arachnoidales) — участки паутинной оболочки мозга вблизи венозных синусов, прорастающие твердую оболочку и внедряющиеся в полость парасинусных лакун и синусов; участвуют в циркуляции цереброспинальной жидкости.

Пахионова вырезка (синоним: вырезка налета мозжечка, incisura tentorii) — углубление в свободном крае намета мозжечка, в котором расположен стволотвой отдел головного мозга.

**ПАЧИНИ Филиппо** (Filippo Pacini; 25 мая 1812 — 9 июля 1883) — итальянский анатом и гистолог, профессор.

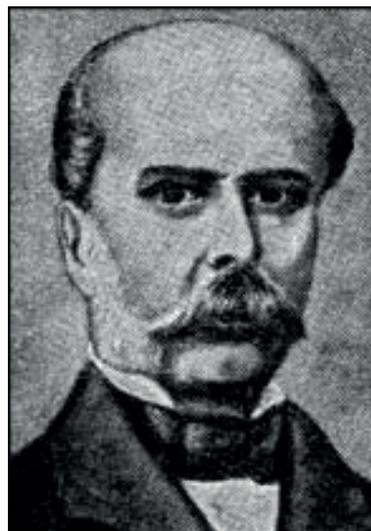


Рис. 8. Пачини Филиппо

Будучи студентом, в 1835 году обнаружил в подкожной ткани пальцев, а затем в слизистых оболочках внутренних органов и описал чувствительные нервы, носящие название телец Фатера-Пачини.

В 1849 году получил кафедру топографической анатомии и гистологии во Флоренции. В 1852 году опубликовал свои знаменитые исследования об электрических органах у *Gymnotus electricus*, в 1854—1855 гг. об изменении слизистой оболочки кишок при холере, причём указал на присутствие миллионов палочковидных телец в слизистых оболочках, которые он считал микробами и назвал истинными возбудителями холерных заболеваний. Смерть при холере объяснял потерей воды.

**ПЕЙЕР Иоганн** (Johann Conrad Peyser, 26 декабря 1653 — 29 февраля 1712) — швейцарский морфолог. Профессор логики, риторики и медицины в Шафгаузене.

Медицинское образование получил в Париже. В 1677 году опубликовал работу «Анатомо-медицинское рассуждение о железах кишок и их значении и функциях», впервые описав скопления лимфоидных фолликулов.

Его именем названы бляшки (синоним: сгруппированные лимфоидные узелки, noduli lymphatici aggregati) — тесно объединенные группы большего или меньшего числа лимфоидных узелков, расположенные обычно в нижней части подвздошной кишки.

**ПЕКЕ Жан** (Pecquet Jean, 9 мая 1622 — 26 февраля 1674) — французский врач и анатом.



Рис. 9. Пеке Жан

Работал врачом на медицинском факультете в Монпелье, а позже в Париже в Академии наук.

В 1647 году, будучи студентом, открыл грудной лимфатический проток у собаки. В 1651 году свои наблюдения описал в работе «Новые анатомические опыты, которыми открываются до сих пор не известный собиратель млечного сока и идущие от него через грудь до подключичных ветвей млечные сосуды».

Изучал также влияние алкоголя на организм человека.

В 1666 г. был избран членом Парижской академии наук.

Его именем названа цистерна (синоним: млечная цистерна, *cisterna chyli*) — ампуловидное или веретенообразное расширение в начале грудного протока; место впадения поясничных лимфатических стволов.

**ПЕРНКОПФ Эдвард** (Eduard Pernkopf; 24 ноября 1888 — 17 апреля 1955) — австрийский анатом.



Рис. 10. Пернкопф Эдвард

Окончил медицинский факультет Венского университета. С 1928 г. профессор анатомии, с 1933 г. директор Анатомического института, а в 1943–1945 гг. ректор этого же университета.

Всю свою жизнь посвятил созданию и переизданию атласа «*Topographische Anatomie des Menschen*» («Топографическая анатомия человека»), первое издание которого увидело свет в 1943 г.

По мнению многих специалистов, цветные иллюстрации, содержащиеся в атласе, самые красивые в истории анатомии.

**ПЛАТЕР Феликс** (Plater Felix, Platter Felix; 28 октября 1536 — 28 июля 1614) — швейцарский врач, анатом, профессор, ректор и декан медицинского факультета университета в Базеле.

С 1552 по 1557 год изучал медицину в Монпелье, где в 1556 году получил степень доктора, затем работал врачом в Базеле. В 1560 году был назначен профессором медицины и стал придворным врачом князей и дворян Верхнего Рейна. В 1571 году назначен врачом города и профессором Базельского университета, неоднократно был его деканом и ректором.



Рис. 11. Платер Феликс

Известен как коллекционер изделий искусства, музыкальных инструментов, анатомических препаратов и минералов. В 1583 году обнаружил, что хрусталик служит для фокусировки изображения на глазном дне (а не воспринимает свет, как считал К. Гален). Автор трехтомного учебника «Труд о врачебном деле», где дал обзор клинической медицины.

Представил первую классификацию психических расстройств, в которой дал первое в истории психиатрии указание на экзогенное и эндогенное происхождение психозов.

В 1614 году издал труд «*Observationum Medicinalium Libritres*», в котором впервые описал кретинизм, а также сгибательную контрактуру пальцев кисти (впоследствии названную контрактурой Дюпюитрена); случай удушения ребенка увеличенным тимусом.

**ПОЖАРИСКИЙ Иосиф Фомич** (25 сентября 1874 — 12 марта 1919) — отечественный врач патологоанатом польского происхождения, доктор медицинских наук, профессор, организатор первого врачебного медицинского общества на Дону.



Рис. 12. Пожариский Иосиф Фомич

В 1901 г. окончил медицинский факультет Харьковского университета со степенью лекаря с отличием. В 1904 г. защитил диссертацию на тему: «О гетеропластическом образовании костной ткани». Им было установлено, что развитие костного мозга всегда предшествует образованию кости, и ни разу не было отмечено обратного соотношения.

В конце сентября 1906 г. был назначен помощником прозектора при кафедре патологической анатомии Новороссийского университета в г. Одессе. С 1910 г. — заведующий кафедрой патологической анатомии Варшавского университета, с 1915 по 1919 гг. — первый заведующий кафедрой патологической анатомии и декан медицинского факультета Донского университета.

Основные направления научной деятельности — изучение действия удушающих отравляющих веществ на человека, гетероскопическое образование кости и регенерация нервов после их перевязки.

Автор трехтомного «Руководства по общей патологической анатомии» и 3 монографий.

#### Литература:

1. Владимиров В. Г., Желтиков Н. С., Заринская С. А. Педагог, учёный, гражданин (к 100-летию со дня рождения Г. Е. Островерхова) // Хирургия. Журнал им. Н. И. Пирогова. — 2004. — № 9.
2. Георгий Ефимович Островерхов (К 70-летию со дня рождения) // Хирургия, 1974. — № 10. — С. 151.
3. Желтиков Н. С. Островерхов Георгий Ефимович // Большая медицинская энциклопедия: в 30 томах / Главный редактор Б. В. Петровский. — 3-е издание. — М.: Советская энциклопедия, 1982. — Т. 18. Остеопатия — Переломы. — С. 28. — 528 с.
4. Паккиони, Антонио // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1890—1907.
5. Пачини, Филиппо // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1890—1907.
6. Цвелев Ю. В., Соснин А. Н. Жан Пальфин (Jean Palfyn (Palfijn), 1650—1730). Железные руки Пальфина (manus ferreae Palfynianaе) // Журнал акушерства и женских болезней, 2011. — Т. LX, вып. 6. — С. 104—108.
7. Andrea Brunori, Roberto Vagnozzi, Renato Giuffrè. Antonio Pacchioni (1665—1726): early studies of the dura mater // Journal of Neurosurgery. — 1993. — Vol. 78, no. 3. — С. 515—518.
8. Capodicasa Enrico (Aug 2008). Ruggero Oddi: 120 years after the description of the eponymous sphincter: a story to be remembered. // J. Gastroenterol. Hepatol. Australia. 23 (8 Pt 1): 1200—1203.
9. Früh Hans: Peyer, Johann Conrad. Stadtarchiv Schaffhausen. Biographien Band III 46 (1969) S. 238—243.
10. Loukas Marios; Spentzouris Georgios; Tubbs R Shane; Kapos Theodoros; Curry Brain (Nov 2007). Ruggero Ferdinando Antonio Giuseppe Vincenzo Oddi. // World journal of surgery. United States. 31 (11): 2260—2265.
11. Sandrone Stefano; Riva Marco (2013). Bartolomeo Panizza (1785—1867). // Journal of Neurology. 261: 1249—1250.
12. Trancanelli V (Feb 1993). Ruggero Oddi and the discovery of the common bile duct sphincter. // Minerva Med. Italy. 84 (1—2): 57—66.
13. [http://artofwar.ru/m/maa/professoriosifpozhariskijtext\\_0650.shtml](http://artofwar.ru/m/maa/professoriosifpozhariskijtext_0650.shtml)
14. <http://cyberleninka.ru/article/n/zhan-palfin-jean-palfyn-palfijn-1650-1730-zheleznye-ruki-palfina-manus-ferreae-palfynianaе>
15. <http://en.academic.ru/dic.nsf/enwiki/638221>
16. <http://enc-dic.com/word/p/Peke-zhan-134676.html>
17. [http://gatchina3000.ru/big/077/77684\\_brockhaus-efron.htm](http://gatchina3000.ru/big/077/77684_brockhaus-efron.htm)
18. <http://medeponim.ru/author/palfin-zhan>
19. <http://vrach-profi.ru/pozhariskiy-iosif-fomin/>
20. [http://wikivisually.com/wiki/Antonio\\_Pacchioni](http://wikivisually.com/wiki/Antonio_Pacchioni)
21. [http://wikivisually.com/wiki/Felix\\_Platter](http://wikivisually.com/wiki/Felix_Platter)
22. <http://www.kgma.ru/zavedkaf.htm>

23. [https://en.wikipedia.org/wiki/Antonio\\_Pacchioni](https://en.wikipedia.org/wiki/Antonio_Pacchioni)
24. [https://en.wikipedia.org/wiki/Bartolomeo\\_Panizza](https://en.wikipedia.org/wiki/Bartolomeo_Panizza)
25. [https://en.wikipedia.org/wiki/Eduard\\_Pernkopf](https://en.wikipedia.org/wiki/Eduard_Pernkopf)
26. [https://en.wikipedia.org/wiki/Felix\\_Plater](https://en.wikipedia.org/wiki/Felix_Plater)
27. [https://en.wikipedia.org/wiki/Filippo\\_Pacini](https://en.wikipedia.org/wiki/Filippo_Pacini)
28. [https://en.wikipedia.org/wiki/Johann\\_Conrad\\_Peyer](https://en.wikipedia.org/wiki/Johann_Conrad_Peyer)
29. [https://en.wikipedia.org/wiki/Richard\\_Owen](https://en.wikipedia.org/wiki/Richard_Owen)
30. [https://en.wikipedia.org/wiki/Ruggero\\_Oddi](https://en.wikipedia.org/wiki/Ruggero_Oddi)
31. [https://en.wikisource.org/wiki/Owen,\\_Richard\\_\(1804-1892\)\\_\\_\(DNB00\)](https://en.wikisource.org/wiki/Owen,_Richard_(1804-1892)__(DNB00))
32. [https://it.wikipedia.org/wiki/Antonio\\_Pacchioni](https://it.wikipedia.org/wiki/Antonio_Pacchioni)
33. <https://vrnguide.ru/bio-dic/o/odnoralov-nikolaj-ivanovich.html>

## Компетентностный подход: фундаментальные положения и их практическая реализация в вузе

Репина Евгения Геннадьевна, кандидат экономических наук, доцент  
Самарский государственный экономический университет

На современном этапе развития общества четко прослеживается все возрастающая роль человеческого фактора (потенциала) в успешном развитии государственных образований. В условиях глобализации мирового хозяйства одним из критериев успешности национальных экономик является конкурентоспособность на международном рынке труда, причем особенно в высокотехнологичных, прогрессивных сферах. Этот факт определенно свидетельствует в пользу необходимости качественной подготовки специалистов в различных сферах деятельности, обладающих способностью быстро реагировать на малейшие изменения технологий и расширение возможностей использования продуктов своего профессионального труда, что особенно важно в масштабах участия страны в международном разделении труда.

Сфера образования призвана обеспечить соответствующую запросам общества качественную подготовку профессионалов. Важную роль при этом будет играть как опыт зарубежных стран, так и лучшие образцы работ отечественного высшего образования.

Отметим, что сфера образования — динамично развивающаяся система, выполняющая ряд задач, а именно:

1) Создание фундаментальных основ для подготовки высококвалифицированных кадров, а также инструмента адаптации к профессиональной деятельности на современном этапе развития страны;

2) Обеспечение соответствия уровня подготовки обучающихся уровню структурно-технологических, социально-экономических новаций в развитии экономической системы и общества;

3) Сохранение социально-культурной самобытности общества, преумножение научного капитала, развитие интеллектуального потенциала страны.

Многие исследователи в своих работах, так или иначе, касались проблематики задач, стоящих перед современным российским образованием: Косов Ю. В. [1], Александрова З. А. [2], Бобров В. В. [3] и др.

Необходимость включения российской системы образования в европейскую систему продиктована необходимостью обеспечения мобильности трудовых ресурсов страны, возможности признания дипломов российских вузов в европейских странах и мире в целом. Российские образовательные стандарты были приведены в соответствие с базовыми принципами Болонского процесса, а именно осуществлен переход к многоуровневой системе образования (бакалавриат — специалитет, магистратура — аспирантура); введен «рамочный» характер образовательных стандартов; содержание образования оценивается через результаты обучения (компетенции); внедрена Европейская система переноса и накопления зачетных единиц (European Credit Transfer System) [4].

Отметим, что каждый из уровней образования характеризуется определенным уровнем подготовки. Так, бакалавриат обеспечивает формирование общекультурной компоненты высшего образования, основ профессиональной деятельности. Магистратура (специалитет) направленно изучает фундаментальные научные основы, информационно-технологические особенности выбранной профессиональной области. Аспирантура же готовит научные кадры высшей квалификации, ведущие самостоятельные теоретические и прикладные исследования, способные осуществлять самостоятельную исследовательскую и педагогическую деятельность.

При современном темпе происходящих изменений во всех сферах жизни страны необходимо обеспечение мобильности и быстроты реакции на изменения со стороны образовательной сферы. Практически все исследователи данной проблемы (модернизации российского образования) едины в следующем: качество образования возможно обеспечить лишь при условии соответствия выпускника требованиям государства и общества (работодателей, преподавателей, самих выпускников) — исследование Краевского В. В. Авторы Богдан Н. Н. и Масилова М. Г. [6] предлагают концепцию совместных действий по формированию «оптимальной» модели

выпускника, отвечающего требованиям всех заинтересованных сторон. Для реализации данной концепции необходимо взаимодействие субъектов различного уровня: государство (министерство) — вуз — работодатель. При этом для выработки единой стратегии и выбора эффективных действий в решении актуальных проблем целесообразно использовать такие формы совместного обсуждения, как круглые столы, конференции, фокус-группы, дискуссионные площадки, «Ярмарки вакансий» и др.

«Оптимальная» модель выпускника формируется с учетом определенных критериев, которые должны быть достигнуты на финише образовательного процесса. В данном процессе ведущую роль призван обеспечить компетентный подход (КП). Сущность данного подхода, особенности его проявления в различных сферах было и остается предметом тщательного изучения для многих исследователей.

Понятие «компетентный подход» появилось в связи с модернизацией российского образования и присоединению к Болонскому процессу. Произошла переориентация оценки результата образования с «подготовленности», «образованности» на «компетенцию» и «компетентность».

Рассмотрим определения выделенных понятий.

**Образованность** — качество развития личности, определяющееся степенью ее приспособленности к окружающей среде (Национальная педагогическая энциклопедия [8]);

**Компетенция** — совокупность взаимосвязанных знаний, умений, навыков и способов деятельности, задаваемые по отношению к определенному кругу предметов и процессов (Краевский В. В., Хуторской А. В. [9]); интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность (Абакумова Н. Н., Истомина Н. Н. [10]); динамичная совокупность знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств, которую студент может продемонстрировать после образовательной программы (Бондарева О. А. [11]);

**Компетентность** — владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности (Краевский В. В., Хуторской А. В.); готовность, способность, знания специалиста относительно ценностей, реализуемых волевыми импульсами — диспозиционными предпосылками целенаправленного поведения в условиях производства (Керимбаева Б. Т. [12]); новое качество субъекта деятельности, проявляющееся в способности системного применения знаний, умений, ценностных установок и позволяющее успешно разрешать различные противоречия, проблемы, практические задачи в социальном, профессиональном и личностном контексте (Раимкулова А. С. [13]).

Анализируя приведенные выше определения, необходимо отметить стремление конкретизировать результаты образовательного процесса. Понятие «компетенция» включает в себя знания, умения, навыки, способы деятельности (объектная составляющая).

Понятие «компетентность» отражает способность субъекта к осуществлению деятельности по их применению (субъектная составляющая). В связи с этим необходимо отметить, что образовательный процесс подчинен идеи целенаправленности и результативности.

В качестве рабочего определения в настоящем исследовании будем придерживаться точки зрения Краевского В. В. и Хуторского А. В., считая данные ими определения наиболее полными и менее противоречивыми.

*Целью* внедрения *компетентного подхода* (КП) в сферу российского образования является достижение максимального уровня конкурентоспособности человеческих ресурсов государства на мировом рынке трудовых ресурсов. Для достижения данной цели *КП поволит решить следующие задачи:*

- 1) обеспечить единство теоретического образования и практической деятельности (подготовки);
- 2) повысить качество подготовки трудовых ресурсов для отечественного рынка труда;
- 3) укрепить межгосударственное сотрудничество в сфере образования (взаимное перекрестное обучение в отечественных и зарубежных вузах — программы двойных дипломов), которое возможно лишь при условии сопоставимости образовательных программ и результатов, полученных обучающимися по их окончании;
- 4) повысить уровень привлекательности российских вузов для иностранных студентов.

Положения компетентного подхода законодательно закреплены в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), которые находятся в состоянии непрерывного динамического качественного изменения. Так, начиная с 1997 г. в РФ сменилось четыре поколения ФГОС.

Автор настоящего исследования концентрирует свое внимание на высшем образовании, так как непосредственно осуществляет свою профессиональную деятельность именно в этой сфере. Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы РФ осуществляет методическое руководство формированием ФГОС, а также проектированием образовательных программ в рамках действующего стандарта.

Заметим, что педагогическая деятельность в рамках преподавания программ экономико-математического цикла (Теория вероятностей и математическая статистика, Эконометрика), согласно **ФГОС ВО** по направлению подготовки **38.03.01 «Экономика»** (уровень бакалавриата) (зарегистрировано в Минюсте РФ 30.11.2015 г., № 39906) [14] направлена на формирование следующих *компетенций:*

- общекультурных (ОК 1–9) — универсальные знания, отличающиеся широким уровнем обобщения, позволяющие формировать личность и ее интеллектуальные качества и навыки. Круг охватываемых вопросов очень широк: философские и мировоззренческие основы, гражданская позиция с опорой на исторический опыт государства,

экономические и правовые знания, коммуникация на родном и иностранном языке, толерантные поведенческие установки, саморазвитие, основы физической культуры, первая помощь и действия в чрезвычайных ситуациях;

- общепрофессиональных (ОПК 1–4) — способность к реализации информационно-коммуникационных технологий, анализ и обработка экономических данных с помощью инструментальных средств, способность принятия организационно-управленческих решений;
- профессиональных (ПК 1–32) — способность к осуществлению различных видов профессиональной деятельности: расчетно-экономической, аналитической, научно-исследовательской, организационно-управленческой, педагогической, учетной, расчетно-финансовой, банковской, страховой.

Рассмотрим в качестве примера профессиональные компетенции ПК 4–7 в рамках аналитической и научно-исследовательской деятельности:

- способность формировать статистические массивы данных по изучаемым социально-экономическим явлениям, используя зарубежные и российские источники статистической информации;
- способность анализировать динамические изменения изучаемых социально-экономических явлений и процессов;
- способность обобщать, анализировать и интерпретировать различного рода отчетную информацию экономических субъектов (бухгалтерскую, финансовую и пр.);
- способность на основе изученной информации строить и анализировать эконометрические модели, применять данные модели в прогнозировании.

Необходимость формирования приведенных выше компетенций определяет содержательную сторону учебно-методических комплексов и рабочих программ, разрабатываемых по дисциплинам профессионального цикла.

Все перечисленные ПК формируются по дисциплине «Теория вероятностей и математическая статистика» по направлению «Экономика» в рамках программ Бизнес-аналитика и статистика, Бухгалтерский

учет, анализ и аудит, Мировая экономика, Налоги и налогообложение, Региональная экономика, Рынок ценных бумаг, Финансы и кредит, Экономика предприятий и организаций (АПК, Пищевая промышленность), Экономика и управление недвижимостью и инвестициями, Экономика и управление на предприятии (организации).

Программы с учетом отмеченных ПК разработаны автором настоящего исследования в рамках ФГОС ВО 3+ и размещены на официальном сайте Самарского государственного экономического университета [6] в электронном каталоге учебно-методических материалов дисциплин. В рамках дисциплины, согласно учебному плану, утвержденному Ученым советом университета, формируются ОПК-2,3 и ПК-4.

Приведем формулировку компетенции ОПК-3: способность выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы. Основными составляющими указанной компетенции становятся следующие: студенты должны знать основы выборочного метода в экономико-статистических исследованиях; уметь анализировать вариационные ряды, определять их выборочные характеристики (средние и показатели вариации); владеть технологией построения статистических оценок (как точечных, так и интервальных) с последующей их экономической интерпретацией.

Стоит отметить, что содержательная сторона порогового и повышенного уровней сформированности компетенции подробно изложены в рабочей программе по дисциплине.

В качестве контролирующих мероприятий на этапе промежуточного контроля сформированности компетенции у студентов очной формы обучения предусмотрены тестирование и экзамен, у студентов заочной — выполнение контрольной работы.

Целью контролирующих мероприятий является выявление и оценка уровня освоения студентами понятийно-категориального аппарата теории вероятностей и математической статистики по соответствующим разделам дисциплины, сформированности соответствующих умений и навыков. Шкала и критерии оценки сформированности ОПК — 3 приведены в табл. 1–2.

Таблица 1. Шкала и критерии оценки по итогам промежуточного тестирования (тест содержит 24 вопроса)

Количество правильных ответов	Оценка	Уровень сформированности компетенции
24–21	отлично	Повышенный
20–17	хорошо	Повышенный
6–13	удовлетворительно	Пороговый
< 13	неудовлетворительно	Компетенции не сформированы

В случае, если ответ не удовлетворяет указанным критериям, выставляется оценка — «неудовлетворительно» (компетенции не сформированы).

Дескрипторные характеристики порогового и повышенного уровня сформированности компетенции ОПК-3 приведены в таблице 3.

Таблица 2. Шкала и критерии оценки экзамена

отлично	хорошо	удовлетворительно
<p>Правильно решены и оформлены обе задачи экзаменационного билета;</p> <p>Полно раскрыто содержание вопросов билета;</p> <p>Материал изложен грамотно, в определенной логической последовательности, правильно используется терминология;</p> <p>Продемонстрировано усвоение ранее изученных сопутствующих вопросов, сформированность и устойчивость компетенции, умений и навыков;</p> <p>Ответ прозвучал самостоятельно, без наводящих вопросов.</p>	<p>Ответ удовлетворяет в основном требованиям оценки «отлично», но при этом может иметь следующие недостатки:</p> <p>Одна из задач экзаменационного билета имеет недочеты в оформлении и допущены незначительные погрешности при решении;</p> <p>В изложении теоретических вопросов допущены небольшие пробелы, не искажившие содержание ответа;</p> <p>Допущены один — два недочета при освещении основного содержания ответа, исправленные по замечанию экзаменатора;</p> <p>Допущены ошибка или более двух недочетов при освещении второстепенных вопросов, которые студент легко исправляет по замечанию экзаменатора.</p>	<p>Допущены недочеты в оформлении обеих задач билета, а также выявлены погрешности в их решении;</p> <p>Неполно или непоследовательно раскрыто содержание материала, но показано общее понимание вопроса и продемонстрированы умения, достаточные для дальнейшего усвоения материала;</p> <p>Имелись затруднения или допущены ошибки в определении понятий, использовании терминологии, самостоятельно исправленные после нескольких наводящих вопросов;</p> <p>При неполном знании теоретического материала выявлена недостаточная сформированность компетенции, умений и навыков.</p>
Повышенный уровень сформированности компетенции		Пороговый уровень сформированности компетенции.

Таблица 3. Уровни сформированности ОПК-3

Уровни сформированности компетенции	Основные признаки уровня (дескрипторные характеристики)
1. Пороговый	<p><i>Знает:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— основы выборочного метода в экономико-статистических исследованиях;</li> </ul> <p><i>Умеет:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— анализировать вариационные ряды;</li> <li>— определять выборочные характеристики вариационных рядов (средние и показатели вариации).</li> </ul>
2. Повышенный	<p><i>Умеет:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— группировать эмпирические статистические данные в интервальные вариационные ряды;</li> <li>— графически представлять вариационные ряды;</li> <li>— подбирать теоретический закон распределения для эмпирических данных;</li> </ul> <p><i>Владеет:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— технологией построения статистических оценок (как точечных, так и интервальных) с последующей их экономической интерпретацией.</li> </ul>

Стоит отметить, что аналогичным образом охарактеризованы все компетенции, закрепленные в учебном плане по дисциплине «Теория вероятностей и математическая статистика».

В процессе изучения дисциплины «Эконометрика» у студентов формируются ОПК — 3, ПК-4, дескрипторные характеристики которых также представлены в соответствующей рабочей программе [6].

Безусловно, любая новация, внедряемая в какой-бы то ни было сфере, имеет достоинства, положительно влияющие на качественные изменения в системе, но в то же время имеет определенные недостатки, становящиеся барьерами в развитии. Эти недостатки формируются либо в силу недостаточной изученности проблемы,

либо основаны на концептуальных противоречиях сущности новаций и области ее применения.

Хотелось бы отметить, что внедрение компетентного подхода в сферу российского образования также имеет положительные и отрицательные стороны. Главным достоинством компетентного подхода, по мнению автора настоящего исследования, является возможность учета требований внешней среды вуза к качественным аспектам модели его выпускника, т. е. возможность вузов гибко реагировать на запросы рынка труда. Безусловно, достоинством так же является достижение цели сопоставимости дипломов РФ о высшем образовании с дипломами зарубежных стран.

Однако имеются и определенные недостатки:

- неясность различий в трактовках «компетенция» — «компетентность» на начальном этапе внедрения данного подхода (с течением времени эта неясность нивелируется);
- излишне формализованный подход к оцениванию уровня сформированности компетенций;
- формирование одних и тех же компетенций средствами различных дисциплин требует огромной квалифицированной методической работы. Свобода вузов в распределении компетенций между дисциплинами зачастую приводит к методологическим противоречиям при формировании рабочих программ и учебно-методических комплексов.

Таким образом, существует обширный круг дискуссионных вопросов по проблемам обучения в условиях компетентностного подхода. Так, Бобров В. В. указывает на бурный рост числа педагогических исследований по заявленной проблематике: по состоянию на конец

2005 г. в электронной базе данных ГПНТБ СО РАН содержались записи о 3 диссертационных исследованиях по проблематике компетентностного подхода, на 08.01.2013 г. — их уже 121 [4, с.105]. По данным на 03.03.2017 г. на электронном ресурсе «DissertCat — электронная библиотека диссертаций» [7] имеется 7091 запись на поисковый запрос «Компетентностный подход в образовании».

Заметим, что исследователями охвачены многие сферы образования: социокультурная среда, совершенствование наглядных и электронных учебных пособий, курсовая подготовка, распределение инвестиций в образование, изучение конкретных дисциплин, формирование информационно — дидактических умений и т. д. — на основе внедрения компетентностного подхода. В каждом исследовании поднимается определенный круг вопросов, предлагаются пути выхода из спорных с методической и методологической точек зрения проблемных ситуаций.

## Литература:

1. Косов Ю. В. Методологические основы компетентностного подхода // Материалы научно-методической конференции Северо-Западного института управления/ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Санкт — Петербург). 2009. — № 1. — С. 18–24.
2. Александрова З. А. Социально-философские аспекты компетентностного подхода // Философия образования — 2009. — № 3. — С. 174–181.
3. Бобров В. В. Какая польза от компетентностного подхода в образовательном процессе? // Национальный цифровой ресурс Руконт — межотраслевая электронная библиотека (ЭБС) на базе технологии Контекстум/ [Электронный ресурс] <https://rucont.ru/efd/220807>.
4. Руководство по использованию европейской системы переноса и накопления зачетных единиц (ECTS) — 2015 (Перевод ERASMUS) [Электронный ресурс] <http://igosvo.ru/support/51/51/18>
5. Богдан Н. Н., Масилова М. Г. Взаимодействие государства, работодателей и вуза в обеспечении качества подготовки бакалавров // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 8. — С. 96–100.
6. Официальный сайт Информационно-образовательная среда СГЭУ <http://lms2.sseu.ru/mod/data/view.php?id=23&advanced=0&filter=1&paging&page=0>
7. dissertCat — электронная библиотека диссертаций [Электронный ресурс] // <http://www.dissertcat.com>
8. Национальная педагогическая энциклопедия // [Электронный ресурс] <http://didacts.ru/termin/obrazovannost.html>
9. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика (учебное пособие) / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. — М.: Академия, 2007. — 352с.
10. Абакумова Н. Н., Истомина Н. Н. Компетентностный подход в учреждениях общего и высшего профессионального образования: реализация и диагностика // Вестник Томского государственного университета. — 2007. — № 297. — С. 33–38.
11. Бондарева О. А. Нормативно-правовая база и методическое обеспечение формирования профессиональных компетенций бакалавра в условиях реализации ФГОС // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. — 2012. — № 5. — С. 299–303.
12. Керимбаева Б. Т. К вопросу об определении сущности понятия «компетентностный подход» в профессиональной подготовке будущих специалистов // Фундаментальные исследования. — 2012. — № 3 — С. 581–585.
13. Раимкулова А. С. Компетентностный подход в формировании профессиональных компетенций будущего учителя как один из кардинальных путей модернизации современного образования // Вестник КазНУ, серия «Педагогические науки». — 2010. — № 29. — С. 37–42.
14. ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» (уровень бакалавриата) // Портал Федеральных государственных стандартов высшего образования [Электронный ресурс] // <http://igosvo.ru/igosvo/92/91/4/88>

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## Технология и обеспечение эффективности балльно-рейтинговой системы в техническом вузе

Бейтуллаева Румия Хамидуллаевна, старший преподаватель;

Халикова Хуршида Абдуллаевна, ассистент;

Камилова Нодира Абдурахмановна, ассистент

Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

*В научной статье приведен анализ внедрения балльно-рейтинговой системы в ВУЗах. Отмечены положительные результаты внедрения данной системы.*

*Рассмотрены показатели и критерии оценки промежуточного и итогового контроля. Приведены требования к организации и планированию занятий, которые обеспечивают эффективность балльно-рейтинговой системы.*

**Ключевые слова:** балльно-рейтинговая система, текущий контроль, промежуточный контроль, итоговый контроль, рейтинг-план, эффективность обучения, критерии оценок, учебная деятельность

Одним из важнейших аспектов высшего образования является качество подготовки специалистов, и именно оценка студентов является одним из наиболее важных элементов в высшем образовании. Положительные результаты оказывают огромное влияние на мотивацию к обучению и стремление студентов к достойной профессии в будущем. Кроме того, оценка помогает получить необходимую для учебных заведений информацию об эффективности обучения. Поэтому необходимо, чтобы к оценочному процессу всегда подходили профессионально и серьезно, а также с учётом накопленных знаний в рассматриваемой сфере. [1]

Цель балльно-рейтинговой системы — мотивация студентов к усваиванию содержания учебных курсов и активной систематической учебной деятельности.

Балльно-рейтинговая система оценки учебной работы студентов вводится как гибкое и эффективное средство разбиения студентов по результатам их учебной

деятельности. Показателями оценки балльно-рейтинговой системы являются: [2]

— Активность на занятиях.

— Текущий контроль (оценивается в 50 баллов)

1) по выполнению и сдачи лабораторных работ.

2) по выполнению практических работ.

3) аттестация самостоятельной работы основывается на подготовке и сдачи рефератов и подготовке и сдаче самостоятельных работ.

1. Промежуточный контроль. [2] (оценивается в 20 баллов) может быть проведён устно в виде тестов или в письменном виде. Приведена таблица с критериями оценки по промежуточному контролю проводимому письменно на предметах «Электротехнологические установки», «Тепловые электрические станции».

2. Заключительный контроль (оценивается в 30 баллов). В основном по специальным предметам итоговый контроль проводится письменно.

Таблица 1. Критерии оценок по письменной работе промежуточного контроля.

Оценивается	Критерии оценок	Оценочные баллы
В каждом варианте 4 вопроса (каждый вопрос оценивается по 5 баллов)	— полностью написан ответ на вопрос, полностью раскрыт смысл вопроса.;	5
	— написан ответ на вопрос, освоен смысл темы.	4
	— написан ответ на вопрос, освоен смысл темы, но допущены некоторые ошибки.	3
	— не полностью написан ответ на вопрос и не освоен смысл вопроса.	2

Таблица 2. Критерии оценок по письменной работе итогового контроля

Оценивается	Критерии оценок	Оценочные баллы. (в % соотношении от общего балла)
В каждом варианте 5 вопроса (каждый вопрос оценивается по 6 баллов)	— подробно написан ответ на вопрос, полностью понят и раскрыт смысл вопроса;	6
	— написан ответ на вопрос, раскрыт и понят смысл вопроса, но допущены некоторые недостатки;	5
	— написан ответ на вопрос, раскрыт смысл вопроса, но допущены некоторые недостатки;	4
	— написан ответ на вопрос, частично раскрыт смысл вопроса и допущены некоторые недостатки.;	3
	— ответ на вопрос написан не полностью и не определен смысл вопроса.	2
	— частично написан ответ на вопрос, не полностью раскрыт смысл вопроса.	1
	— не написан ответ на вопрос (не посещаемость на уроках)	0

Эффективность балльно-рейтинговой системы обеспечивается соблюдением следующих требований к организации и планированию занятий: [1]

- повышение квалификации преподавателей, подготовка студентов к восприятию системы рейтингового контроля, к изменению форм и режимов текущей работы;
- выработка единого подхода к оцениванию работы и знаний студентов;
- повышение самостоятельности преподавателей в разработке форм проведения занятий и контроля деятельности студентов;
- технология получения рейтинговых баллов по каждой учебной дисциплине должна быть четкой и определенной, хорошо понятной студентам;
- совершенствование документации балльно-рейтинговой системы;
- доведение методики расчета рейтинга по каждой учебной дисциплине до сведения студентов на первом занятии, а также предоставление её в письменном виде в свободном доступе для студентов.

Преимущества балльно-рейтинговой системы заключаются в мотивации будущих специалистов по следующим позициям:

- стимулирование активности студента во время учебного процесса;
- ответственное отношение к учебным курсам и своевременность выполнения индивидуальных и групповых заданий;
- возникновение интереса к внеаудиторной (самостоятельной) работе;
- значительное сокращение количества пропущенных занятий;
- сведение к минимуму стрессовых экзаменационных ситуаций.

Для достижения наилучшего результата, желательно выработать по каждой дисциплине диагностическую систему контроля, которая будет направлена непосредственно на самого обучаемого. В данном случае результаты контроля смогут помочь студенту определить

уровень своих знаний и достижений, и вносить коррективы в учебную деятельность для преодоления возникающих трудностей в процессе. [1]

Опыт использования балльно-рейтинговой системы в отдельности по дисциплинам показал, что её успех определяется тем, что позволяет во время семестра каждому студенту отслеживать свои баллы и, по необходимости, подтянуть свои «хвосты».

Дальнейшее развитие системы предполагает некоторые доработки, например, градация баллов, связанная со шкалами оценок успеваемости студента, должна устанавливаться единой по институту. Порядок начисления баллов, на наш взгляд, должен разрабатываться кафедрами, обеспечивающими конкретную дисциплину, а не отдельным преподавателем в целях исключения субъективизма.

Формула подсчёта рейтинга должна быть одина и понятна, и не изменятся во время семестра. Для оперативного доступа желательно размещение данных рейтингов в интернете, это могут быть как сайт факультета, так и личные системы студентов.

Формами текущего контроля на данный момент являются компьютерное тестирование и проверка выполнения заданий по домашним практикам, но было бы неплохо добавить такие формы, как дискуссии, круглые столы, тренинги. Данные виды контроля не только полезны, но и интересны студенту самой формой проведения, а значит, будут способствовать повышению уровня подготовки студента, а следовательно, и повышение его рейтинга в целом.

Проверка и качественное оценивание знаний и умений студентов является одним из важнейших элементов процесса обучения и непременно должна систематично осуществляться в течение семестра и всего учебного года. Для этого определяется рейтинг и ранжирование студентов в группе и на курсе по отдельным учебным дисциплинам, по итогам семестра и за период. Использование системы рейтингов дает возможность определить отношение студентов к учёбе, выработать ответственное отношение к учебному процессу, определить системность работы в семестре и за весь период

обучения. Применение данной [1] системы активизирует работу студентов, заставляет их регулярно готовиться к занятиям, повышает состоятельность среди обучающихся, самостоятельность и их ответственность за свою учебную деятельность. Рейтинговая модель призвана закрепить переход к компетентному обучению, расширить сферу применения интерактивных образовательных

технологий, закрепить деятельный характер учебного процесса, активизировать его личностное восприятие студентами и преподавателями. С этой точки зрения самостоятельное участие каждого преподавателя в проектировании рейтинг-планов и разработке их учебно-методического обеспечения является важнейшей формой повышения квалификации.

### Литература:

1. Федоров Р.Ю. Научный журнал Современные проблемы науки и образования «Балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов ВУЗа». — 2015 — № 1 часть.
2. И. Мажидов, Б. Рахимов, Р. Мусурмонов и др. «Сборник нормативных правовых документов Высшего Образования» Ташкент-2013 год. — 1 часть.

## Анализ компонентной структуры информационной компетентности будущих менеджеров

Донев Дмитрий Дмитриевич, старший преподаватель  
Северо-Кавказский институт – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Пятигорск)

*В статье представлен сравнительный анализ структурных компонентов информационной компетентности будущих менеджеров. Раскрыта содержательная составляющая структурных компонентов информационной компетентности менеджеров.*

**Ключевые слова:** информационная компетентность, менеджер, компоненты, профессиональное образование

**П**рофессиональная деятельность менеджера в настоящее время имеет социально направленные ориентиры, раскрывающие его личностные характеристики. Образовательный процесс является составляющей частью социализации студентов, в ходе которой формируются профессиональные качества деловой личности, стремление к повышению эффективности в деятельности, качества личности будущего специалиста. На основании этого, при формировании компетентности будущего профессионала-менеджера в этих условиях необходимо учитывать особенности развития его личности.

Быков С. А., Гнездилова Н. А. информационную компетентность специалиста-менеджера характеризуют как открытую, динамическую, самоорганизующуюся информационную систему, обладающую относительной самостоятельностью и являющуюся подсистемой информационного общества, способную в определённых условиях к саморазвитию и самообновлению [3, с. 214].

Семёнов А. Л. под информационной компетентностью понимает новую грамотность, включающую способность к активной самостоятельной обработке информации, принятие новых решений в непредвиденных ситуациях с применением технологических средств [12, с. 3].

Зайцева О. Б. рассматривает «информационную компетентность» в качестве сложного индивидуально-психологического образования на базе интеграции теоретических знаний, практических умений в сфере новых технологий и определённых личностных качеств [7].

Кизик О. А. считает, что информационная компетентность содержит:

- способность личности к обработке и самостоятельному поиску информации, которая необходима для эффективного выполнения профессиональных задач;
- способность личности к сотрудничеству и групповой деятельности с помощью современных информационно-коммуникационных технологий для достижения целей, имеющих профессиональную значимость;
- готовность личности к саморазвитию в области информационных технологий с целью систематического повышения квалификации и собственной реализации в профессиональной сфере [10, с. 24].

Опираясь на анализ работ Савельевой С. В., Ложаковой Е. А., Евладовой Н. В. и др., Карпеченко А. С. обозначила следующие составляющие структуру модели процесса формирования у менеджера информационной компетентности компоненты:

1. Мотивационно-целевой, обеспечивающий общность целей и задач обучения и учитывающий уровень образования, понимание будущими менеджерами сути процессов получения, оценивания и использования информации в управлении, а также осознание необходимости постоянного совершенствования своей компетентности в этой области. Характеристиками этого компонента являются: определённость цели обучения, которая предполагает формирование у студентов информационной

компетентности как совокупности знаний, умений, навыков, информационного поведения и мировоззрения, являющихся необходимыми для самообразования, а также успешной реализации управленческой деятельности; нацеленность на самообучение и саморазвитие информационной компетентности; стойкая мотивация к совершенствованию информационной компетентности; присутствие информационных потребностей и суждения об информационной деятельности как важнейшей части жизни в информационном обществе. Автор подчёркивает, что мотивационно-целевой компонент обуславливает наполнение таких компонентов, как процессуальный и рефлексивно-оценочный.

2. Процессуальный компонент, который определяет условия, формы и методы успешного формирования и развития у менеджера информационной компетентности. По мнению автора с целью формирования и развития информационной компетентности необходимы типы обучения, способные моделировать и воспроизводить в сфере профессионального образования профессиональную деятельность. Основными методами выступают активные методы, играющие ключевую роль в методике деятельностного обучения: лекции интерактивного характера, лабораторные занятия, ситуационные и деловые игры, направленные на моделирование профессиональной деятельности будущих менеджеров в условиях профессионального образования [9].

Даньшина Е. В. в качестве оптимальной технологии формирования информационной компетентности обозначает технологии обучения в сотрудничестве, в частности Learning Together (учимся вместе), Jigsaw (пила), Student Team Learning (обучение в команде), исследовательская работа учащихся в микрогруппах. Вместе с тем, автор в структуре понятия «информационная компетентность» обозначает следующие компоненты:

- 1) когнитивный, рассматривающий процессы обработки информации на основании анализа входной информации, её формализации, обобщения, сравнения и синтеза с существующими базами знаний, формирования вариантов применения информации и прогнозирования возможных последствий решения проблемы, создания и использования новой информации во взаимодействии с уже имеющимися базами знаний, организация хранения информации в долгосрочной памяти;
- 2) ценностно-мотивационный, содержащий создание условий, обеспечивающих вхождение личности в мир ценностей, способствующих выбору значимых ценностных ориентаций; определяющий степень мотивационных побуждений, которые существенно влияют на отношение к жизни в целом и к работе в частности;
- 3) технико-технологический, отражающий знания о свойствах технических средств информационных технологий, применяемых для поиска, обработки и хранения информации, а также прогнозирование и разработку допустимых технологических этапов обработки разнородных информационных

потоков; технологические умения и навыки работы с информацией;

- 4) коммуникативный, содержащий знание, понимание и использование языков и других разновидностей знаковых систем, коммуникационных технических средств с целью передачи информации с применением различных способов и форм общения;
- 5) рефлексивный, отражающий понимание своего уровня саморегуляции личности, при котором функция самосознания заключена в самоуправлении поведением, а также в расширении самосознания, самореализации [4, с. 348].

Аниськин В. Н. и Замара Е. В. в составе информационной компетентности выделяют следующие компоненты:

- 1) когнитивный, включающий совокупность приобретенных знаний для творческого решения профессиональных задач;
- 2) деятельностно-творческий, направленный на формирование и развитие у студентов различных способов деятельности для самореализации в профессиональной деятельности;
- 3) личностный, отражающий личностные качества субъекта, реализующий социальный заказ «быть личностью», а также мотивы и потребности;
- 4) аксиологический, обеспечивающий условия, способствующие вхождению студентов в мир ценностей, помогающий в выборе ценностных ориентаций, имеющих наибольшее значение [1, с. 1029].

Доброва Л. В. в описанной ею модели формирования информационной компетентности обучающихся в техническом вузе выделяет такие компоненты, как:

- целевой, содержащий социальный заказ общества, цель и задачи;
- содержательный, включающий основные аспекты содержания обучения;
- функциональный, ориентированный на проектирование, мотивацию, организацию, коммуникацию и контроль;
- оценочный, определяющий уровневую характеристику информационной компетентности обучающихся в техническом вузе (первоначальный, алгоритмический, эвристический, креативный) и критерии её сформированности;
- организационный, наполненный методами, средствами и формами активного обучения [6, с. 59]

Паршукова Г. Б. считает, что информационная компетентность включает содержание и уровень удовлетворения личностных информационных потребностей; знание методов и закономерностей поиска, обработки, хранения и передачи информации; умение использовать их в разнородных сферах деятельности [13, с. 45].

Тришина С. В. предлагает к рассмотрению структуру информационной компетентности, обозначая компоненты:

- когнитивный компонент, отражающий обработку информации на базе микрокогнитивных актов, таких как анализ входящей информации, формализация, сравнение с существующими базами знаний, разработку вариантов использования

- информации, а также прогнозирование результатов решения проблемы, организацию сохранения информации, создание и использование новой информации;
- ценностно-мотивационный компонент, который содержит условия, способствующие вхождению личности в сферу ценностей, характеризующих степень мотивационных побуждений, влияющих на отношение человека к работе, к жизни; выделяются четыре доминирующих разновидности побуждений — к достижениям, к обладанию властью, к принадлежности группе, к компетентности;
  - технико-технологический компонент, включающий процесс понимания принципов функционирования, потенциалов и ограничений различных технических устройств, которые предназначены для автоматизированного поиска и обработки информации; осознание различий между автоматическим и автоматизированным выполнением сбора, обработки, хранения и передачи информации; умение ранжировать задачи по видам с последующим решением и выбором конкретного технического устройства, обусловленным его основными характеристиками; понимание сути технологического подхода к выполнению деятельности; знание информационно-коммуникационных технологий для поиска, обработки и хранения информации, а также прогнозирования, выявления, создания и использования всевозможных технологических приёмов по обработке информационных потоков;
  - коммуникативный компонент, отображающий применение языков и других разновидностей знаковых систем, коммуникационных технических средств в процессе передачи информации от индивида к другому индивиду с помощью различных форм невербальных и вербальных методов общения;
  - рефлексивный компонент, включающий осознание собственного личностного уровня саморегуляции, при котором жизненная функция самосознания проявляется в самоуправлении поведением человека, а также в расширении его самосознания и самореализации [14].

## Литература:

1. Аниськин В. Н., Замара Е. В. Проблема формирования информационной компетентности менеджеров туристских услуг в системе среднего профессионального образования // Известия Самарского научного центра РАН. — 2011. — № 2–5 — С. 1025–1030.
2. Бондарева Е. В. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов прикладной информатики в экономике: дис... канд. пед. наук. — Волгоград, 2005. — 208 с.
3. Быков С. А., Гнездилова Н. А. Модель управления развитием информационной компетентности специалиста-менеджера // Вестник ТГУ. 2007. № 8. — С. 214–218.
4. Даньшина Е. В. Информационная компетентность как педагогическая категория // Молодой ученый. — 2009. — № 10. — С. 348–349.
5. Дзугоева М. Г. Постановка и решение задач — основа информационной компетентности студентов. // Проблемы качества образования: Материалы XIII Всерос. совещания: — М.: Изд-во Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. — Кн. 2. — С. 31–36.

Лау Х., опираясь на зарубежные стандарты в сфере информационной компетентности, выделяет три ключевых компонента:

- процесс получения информации, при котором пользователь отбирает информацию рационально и эффективно;
- оценка информации, при которой пользователь оценивает информацию критически и компетентно;
- применение информации, при котором пользователь использует информацию точно и творчески [11, 15].

Карпеченко А. С. подчеркивает, что именно такие компоненты информационной компетентности, как «оценивание информации» и «использование информации» способствуют формированию у будущего менеджера собственного информационного стиля мышления, который вырабатывает оптимальную реакцию на поступающую информацию, формирует умение действовать в ситуациях избыточной информации, овладевает методами аналитико-синтетической переработки информации. Сформированный таким образом информационный стиль мышления студента может позволить ему оценивать качественную сторону информации, вести отбор достоверных данных, соотносить их с уже имеющимися знаниями, критически переосмысливать, свёртывать и развёртывать, достраивать недостающие звенья, грамотно строить интерпретации и применять полученную информацию для принятия решений, вести учёт при оценивании альтернатив рациональных, эстетических и морально-этических критериев [8].

Проведённый анализ литературных источников [2, 3, 5, 6 и др.], посвящённой информационной компетентности менеджера, позволил сделать вывод о том, что информационная компетентность — это сложное, многоуровневое и многокомпонентное понятие. Вместе с тем в обозначении компонентов информационной компетентности будущего специалиста исследователи не приходят к единому мнению, выделяя несколько составляющих в разном количестве. Следовательно, системное, целостное представление об информационной компетентности будущего специалиста-менеджера, выделение её сущностных свойств, обоснование критериев и уровней её сформированности является теоретической предпосылкой для исследования направлений и педагогических условий развития.

6. Добрава Л. В. Формирование информационной компетентности студентов в процессе активного обучения в техническом университете // Гуманизация образования. — 2009. — № 2. — С. 58–64.
7. Зайцева О. Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий. Автореф. дис... канд. пед. наук. — Брянск, 2002. — 19 с.
8. Карпеченко А. С. Анализ уровня информационной компетентности будущих менеджеров // СИСП. 2012. № 1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-urovnya-informatsionnoy-kompetentnosti-buduschih-menedzherov> (дата обращения: 19.01.2017).
9. Карпеченко А. С. Формирование информационной компетентности современного менеджера. Дис... канд. пед. наук. — Калуга, 2012.
10. Кизик О. А. К вопросу о становлении информационной компетентности как составляющей профессиональной компетентности выпускника профессионального лицея // Материалы научно-методической конференции «Университеты в образовательном пространстве региона: опыт, традиции и инновации». — Петрозаводск, 2003. — Часть 1. — С. 23–25.
11. Лау Х. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни. — М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. — 45 с.
12. Семёнов А. Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании. — М.: Изд-во МИПКРО, 2000. — 12 с.
13. Паршукова Г. Б. Информационная компетентность личности. Диагностика и формирование: монография. — Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2006. — 253 с.
14. Тришина С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». — 2005. — URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm> (дата обращения 12.12.2016).
15. Association of College and Research libraries (ACRL) // Information Literacy Competency Standards for Higher Education / Chicago, 2000. — URL: <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency> (дата обращения 25.01.2017).

## Задания для самостоятельной работы студентов по курсу «Теория и методика обучения истории»

Иванов Олег Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент  
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

При изучении вузовского курса «Теория и методика обучения истории» особое значение имеют практические занятия, которые в целом направлены на формирование и отработку у студентов различных методических умений. Именно на практических занятиях обучающиеся приобретают аудиторный опыт методической деятельности учителя: отбирают учебное содержание для уроков истории, анализируют и конструируют средства обучения, разрабатывают методические приёмы обучения и т. п..

Практические занятия могут иметь следующую структуру:

- объявление цели занятия;
- краткая беседа со студентами по теории изучаемой проблемы;
- выполнение практических заданий слушателями (на этот этап занятия отводится наибольшее количество учебного времени);
- обсуждение результатов практической работы;
- инструктаж по выполнению заданий к следующему занятию.

Особую значимость в процессе практических занятий имеют задания, предъявляемые студентам для самостоятельной работы. Эти задания должны носить

практикоориентированный характер, быть направленными на развитие у обучающихся разнообразных методических умений. Студентам могут предъявляться устные и письменные задания, выполняться они могут как аудиторно, так и в ходе домашней работы.

Для успешного и осознанного решения студентами практических заданий, задания могут иметь следующую структуру:

- *ключевое задание, его формулировка.* Например: «разработать методическую систему вопросов и заданий к видеофрагменту исторического фильма» (предлагается конкретный видеофрагмент);
- *цели выполнения задания.* Например: «развитие методических умений разработки вопросов и заданий школьникам для осуществления учениками многоуровневого анализа исторического фильма»;
- *методические подсказки для выполнения задания.* Подсказки могут быть ориентированы на формирование у студентов собственно методических умений, связанных с процессом обучения истории. Пример такой подсказки: «вопросы и задания к видеофрагментам исторических фильмов могут быть направлены на развитие у школьников следующих учебных умений:

- извлекать информацию из аудиовизуального источника «лежащую на поверхности» (например, от школьников требуются ответы на вопросы типа: что? Где? Когда?);
- формулировать оценочные суждения (например: «оцените поведение...», «нравится ли Вам...»);
- критически анализировать видеоматериалы (например: «можно ли доверять...», «каковы мотивы субъективного отражения автором...» и др.);
- *образец выполнения задания.* Например, студентам в качестве образца предьявляется небольшой фрагмент из фильма 2004 года «Александр», сопровождающийся методическим аппаратом: «о каких чертах характера молодого Александра свидетельствует случай с покорением коня Буцефала?» и т. д.;

— *ресурсы для выполнения задания.* Данная часть задания предоставляет студентам разнообразные ресурсы, на основе которых они должны выполнить практическое задание (в данном примере — студенты могут использовать несколько разных видеофрагментов из художественных исторических фильмов, имеющих дидактическое значение) [3, сс. 555–556].

Приведем подробный пример задания, которое имеет подобную структуру и может быть использовано на практическом занятии по курсу методики обучения истории при изучении соответствующей темы.

**Ключевое задание.** Проанализируйте *основной* текст учебника истории (на выбор; 5–9 классы). Выделите в основном тексте примеры использования различных приёмов изложения учебного материала. Результаты запишите в таблицу:

Приёмы изложения учебного материала в основном тексте учебника	Примеры различных приёмов изложения учебного материала	Указания на расположение примеров в конкретном учебнике истории
повествовательный текст		
описательный текст		
объяснительный текст		
проблемный текст		
обобщающий текст		

Вопросы и задания для анализа основного текста учебника истории:

Какие приёмы изложения содержания преобладают в анализируемом Вами учебнике? Укажите учебные темы, исторические сюжеты, где преобладают те или иные приёмы. Соответствуют ли приёмы изложения содержания возрастным возможностям учащихся? Определите соотношение теоретического и фактического материала в основном тексте. Установите, как в основном тексте представлены смысловые единицы исторических знаний (даты, факты, понятия, др.). Посилен ли их объём для усвоения школьниками? Оцените ориентацию содержания на развитие познавательного интереса учащихся к прошлому. Предложите Вашу общую оценку основного текста проанализированного учебника.

**Цели:**

- формирование умения анализировать основной текст учебника истории;
- формирование умения высказывать оценочные суждения о структурных компонентах учебника;
- формирование представлений о структурном элементе учебника «основной текст».

**Методическая подсказка**

В учебнике истории могут использоваться разнообразные приёмы изложения учебного содержания: повествовательно-описательные тексты, объяснительные, проблемные и обобщающие тексты. В большинстве современных российских учебников преобладают описательные и повествовательные тексты, встречаются элементы объяснения. Проблемное изложение учебного материала более характерно для учебников, предназначенных старшеклассникам.

Пример повествовательного текста:

*«Вслед за Критом греки стали заселять другие острова Эгейского моря. Они стремились укрепиться и на его восточных берегах — на полуострове Малая Азия. Противником греков здесь было Троянское царство. Около 1200 года до н. э. против него выступило объединенное войско греческих городов. Осада столицы царства — Трои закончилась ее падением. Греки разграбили и сожгли Трою. Остатки сожженного города много веков спустя были обнаружены археологами»* [2, сс. 117–118].

Пример описательного текста:

*«В ремесленных кварталах узкие сумрачные улочки впадали в небольшие торговые площади. Дома стояли вплотную друг к другу, так как земля стоила дорого. А в центре города располагалась нарядная главная площадь. Здесь возвышалось здание городского управления — синьории, ратуши или мэрии, проводились торжества и праздники, ярмарки и т. д. На одной из центральных площадей находился кафедральный собор. Днём в центре города кипела оживленная жизнь. К вечеру улицы становились безлюдными, одинокие путники спешили под безопасный кров. Городские ворота запирались до утра»* [1, с. 63].

Пример объяснительного текста:

*«Со временем Вильгельм повелел провести опись всех земель в Англии с указанием их владельцев. Создание этой описи, названной впоследствии Книгой Страшного суда, имело большое значение. Во-первых, она узаконивала переход земель к Вильгельму Завоевателю и нормандским феодалам. Во-вторых, король потребовал, чтобы с каждого упомянутого в книге поместья уплачивалась*

подать, как в прежние времена. Нормандские бароны, считавшие себя свободными от всяких платежей, не обрадовались такому решению. Чтобы обеспечить их повиновение, король созвал баронов и рыцарей специально для принесения ему вассальной присяги» [1, с. 81].

Пример обобщающего текста:

«Таким образом, в итальянских землях в Средние века сформировалась группа быстро развивавшихся городов-государств. Значительную их часть

составляли республики, в которых утвердилась власть городской торговой и финансовой верхушки, а затем появились и единоличные правители. Итальянские государства вели активную торговую и колониционную политику. Их экономические интересы и соперничество в борьбе за рынки способствовали сохранению раздробленности итальянских земель. Путь к созданию единого государства начался несколько веков спустя, уже в другое, Новое время» [1, с. 126].

### Образец выполнения задания

Приёмы изложения учебного материала в основном тексте учебника	Примеры различных приёмов изложения учебного материала	Указания на расположение примеров в конкретном учебнике истории
повествовательный текст	«Во Франции в 1356 г. произошло восстание в Париже. Волнения возникли в ответ на попытку дофина (наследника престола) Карла получить от сословий деньги на ведение войны против Англии. Горожане во главе с купеческим старшиной Этьеном Марселем потребовали ограничить власть короля и расширить права Генеральных штатов. Конфликт между парижанами и дофином затянулся на многие месяцы. Весной 1358 г. на севере страны начались выступления крестьян против сеньоров. Повстанцы нападали на рыцарские отряды, захватывали дворянские замки, уничтожали списки феодальных повинностей».	Алексашкина Л. Н. Всеобщая история. 6 класс. — С. 128.
описательный текст	...	...
объяснительный текст	...	...
проблемный текст	...	...
обобщающий текст	«Итак, общие события в средневековой истории славянских народов — это создание в IX–X вв. первых государств, принятие христианства по западному римскому или восточному византийскому обряду, политическая раздробленность (чаще всего в XI–XII вв.). Большое значение при этом имели отношения с соседями — германцами, венграми, византийцами и др. Затем настала пора объединения и укрепления государств. В то же время некоторые народы по воле их правителей (например, чехи) или в результате завоевания (южные славяне) были включены в состав более крупных держав».	Алексашкина Л. Н. Всеобщая история. 6 класс. — С. 118.

### Ресурсы для выполнения задания

В качестве ресурсов для выполнения ключевого задания студентам могут быть предложены фрагменты (возможно, в электронном виде) разных школьных учебников истории, например: Бойцов М., Шукуров Р. История средних веков: учебник для VII класса средних учебных заведений. — М.: МИРОС, 1995; Вигасин А. А., Годер Г. И., Свенцицкая И. С. История Древнего мира. 5 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. — М.: Просвещение, 2010; Брандт М. Ю. История средних веков. — М.: Дрофа, 2000; др.

Главное, чтобы в этих учебниках присутствовали разнообразные приёмы изложения учебного содержания: описательные и повествовательные тексты, тексты объяснительные и обобщающего характера.

Полагаем, что подобная структура и содержание практических заданий создают условия для организации управляемой пошаговой самостоятельной работы студентов, направленной на отработку у них необходимых познавательных умений.

### Литература:

1. Алексашкина Л. Н. Всеобщая история. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. — М.: Мнемозина, 2012.

2. Вигасин А. А., Годер Г. И., Свенцицкая И. С. История Древнего мира. 5 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. — М.: Просвещение, 2010.
3. Иванов О. В., Глазунов М. А. Электронная поддержка самостоятельной деятельности студентов — будущих учителей истории // Глобальные вызовы современности и социальная стратегия российской системы образования / Материалы международной научной конференции 17–18 декабря 2013 года. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. — С. 553–557.

## Деловая игра как составляющая проекта «Созвездия, создающие ценность»

Попченко Елена Леонидовна, кандидат экономических наук, доцент  
Поволжский институт управления имени П. А. Столыпина Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Саратов)

Калита Данила Алексеевич, учащийся  
МАОУ «Физико-технический лицей № 1» г. Саратова

В рамках статьи рассмотрены некоторые аспекты проекта «Созвездия, создающие ценность». Актуальность его обусловлена тем, что в последние годы в теории и практике управления наблюдается повышенный интерес к устойчивым хозяйственным связям между организациями. Р. Рамирес и Р. Норман используют термин «созвездия, создающие ценность» для обозначения совокупности организаций, связанных партнерскими взаимоотношениями в общей цепочке создания ценности для потребителя [3]. Чаще всего, это результат долговременного планируемого сотрудничества всех стейкхолдеров, хотя основополагающим фактором ее возникновения являются потребности рынка.

Ни для кого не секрет, что в настоящее время в нашей стране большое количество студентов экономических специальностей. Но нам нужны высококвалифицированные специалисты в сфере предпринимательства. Поэтому необходимо осуществлять набор из тех выпускников школ, которые действительно, заинтересованы в изучении экономических наук, желающих в дальнейшем открыть свой бизнес. «Малое и среднее предпринимательство — это основа развития российской экономики, и необходимо всячески содействовать развитию этого сегмента, увеличению количества предпринимателей» [1]. «В России количество субъектов малого предпринимательства должно увеличиться в 3,4 раза к 2025 году» [2].

Вызовами на сегодняшний день служит существенный дисбаланс спроса и предложения рабочей силы среди выпускников учреждений образования по специальностям профессиональной подготовки на рынке труда Саратовской области. Аналогичной является ситуация и во многих других регионах. Это происходит в результате недостаточного уровня вариативности профильного обучения на третьей ступени обучения в школе и условий для самоопределения, развития и самореализации личности в ходе обучения.

Решение этих проблем видится в формировании потенциального кадрового резерва с учетом потребностей рынка и способностей современной молодежи

к тем или иным наукам. Поэтому направление «Школа — ВУЗ — Малый бизнес» (Школа — СПО — ВУЗ/Малый бизнес), действительно востребовано, поскольку должна осуществляться взаимосвязь между учреждением среднего и среднего специального/высшего образования, а также будущими работодателями.

На наш взгляд, одним из инструментов его реализации, выступает данный проект «Созвездия, создающие ценность», в рамках которого предлагается построение Модели индивидуальной образовательной траектории старшеклассника. Отличие данной модели от общепринятой заключается в том, что особое внимание нужно уделить детям, проживающим в детских домах и интернатах. Они должны иметь равные возможности.

Цель проекта: создание условий для определения направления будущей профессии и оказание содействия подросткам, в том числе проживающим в интернатах и детских домах в профессиональной ориентации и выборе образовательной траектории, повышение мотивации молодых людей к открытию своего бизнеса (малого и среднего) как к альтернативному варианту трудоустройства после окончания среднего профессионального/высшего учебного заведения.

Задачи проекта:

- углубление и систематизация знаний и формирование компетенций у учащихся в области менеджмента и предпринимательства;
- развитие творческих способностей и интереса к профессии предпринимателя у талантливых учащихся;
- создание условий для интеллектуального развития и поддержки одаренных молодых людей;
- обеспечение возможности участия школьников всей Саратовской области в проекте (аналогично и других регионов);
- создание и внедрение модели индивидуальной образовательной траектории старшеклассника.

В рамках данной статьи мы не будем описывать весь проект, а остановимся на пусть хорошо известном,

но достаточно эффективным и отлично зарекомендовавшим себя на практике инструменте — деловой игре.

Деловые игры — это уникальный инструмент для анализа и развития системы мышления человека, для осознания своих потребностей в изучении тех или иных областей науки. Проведение деловых игр предлагается по предметам направления подготовки (медицина, технические науки, юриспруденция, экономика, экология, аграрный сектор и множество других.)

Что же принципиально нового, ведь деловые игры уже существуют и применяются на практике? Да, безусловно. Однако если они будут проводиться системно, то у учащегося появится больше шансов определиться с выбором профессии. Например, учащийся физико-технического

лица может открыть для себя, что действительно, что ему очень нравится — это психология, экономика и политология, хотя он неплохо справляется с математикой и физикой (пример приведен на личном опыте Калиты Д. А. ☺). Но, к сожалению, это может произойти, поздно, после выбора предметов для сдачи ЕГЭ.

Итак, приведем некоторые элементы деловой игры «Брейн-ринг для предпринимателя». Игра построена по принципу игры «Что? Где? Когда?».

Для проведения игры понадобятся: аудитория (желательно с круглым столом ☺), компьютер, проектор, вопросы от преподавателей в конвертах, волчок, музыкальное сопровождение, торт как награда победителю. Преподаватели кафедры играют против студентов.

Оформление представлено в виде презентации:

1-й Файл.



2-й Файл. Капитан команды крутит волчок — выпадает номер письма (например № 7). Ведущий наводит курсор на номер вопроса. Автоматически открывается фото преподавателя, играющего против студентов

## вопросы

1 2 3 4 5 6

7 8 9 10 11 12

3-й Файл. Студенты видят «противника» ☺. Ведущий подводит курсор к значку гиперссылки (в нашем примере синий кружок) — автоматически открывается вопрос.

### Вопрос №7

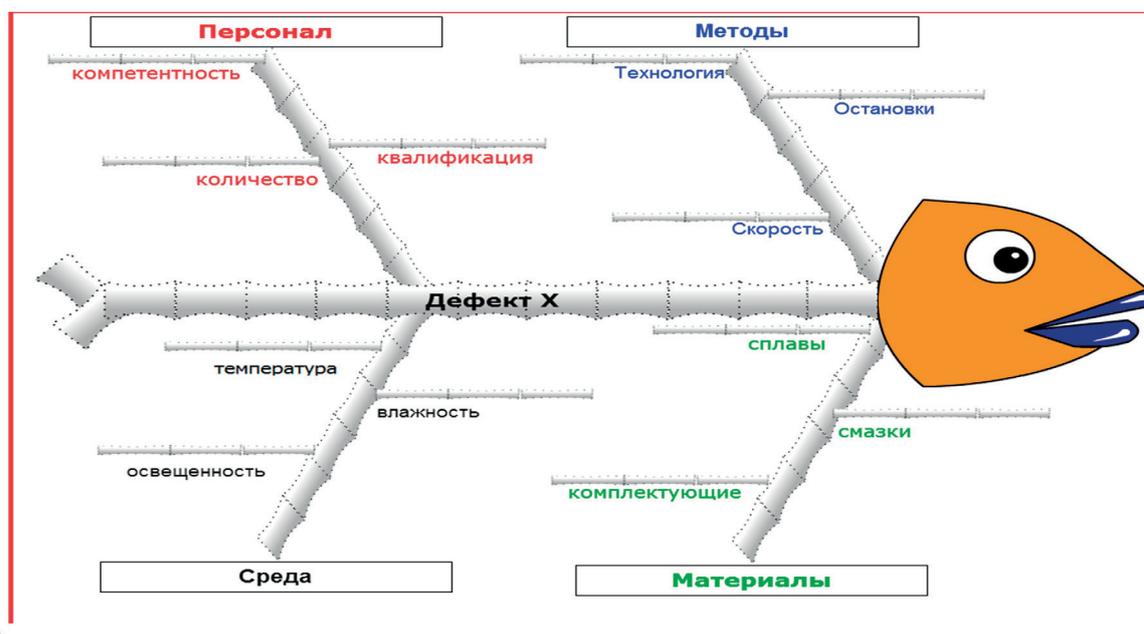
**Попченко  
Елена  
Леонидовна**

к.э.н., доцент



4-файл. Это сам вопрос, адресованный студентам.

## Кто автор этого инструмента исследования и для чего он предназначен?



На размышления студентам дается 1 минута. Минуту можно сэкономить, сказав досрочно правильный ответ. Далее ведущий наводит курсор на стрелку, и мы опять возвращаемся к таблице вопросов. Между раундами и в начале игры звучит музыка и, конечно, гонг.

Игру в таком формате можно проводить после изучения блока тем, перед промежуточным и итоговым тестированием.

Это повышает качество усвоения материала, закрепление материала происходит на аудио-уровне

и на визуальном уровне, создает творческую обстановку на занятии, формирует командный дух. Студенты практически всегда записывают игру на видеокамеру, чтобы на встрече выпускников вспомнить свои студенческие годы. Такие же игры мы проводили в школах г. Саратова со старшеклассниками.

В заключении хотелось бы отметить, что торт всегда достается студентам ☺, так как они тщательно и с глубоким интересом готовятся к игре по темам дисциплин ФГОС, приобретая необходимые компетенции.

### Литература:

1. Путин В.В. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 01.12.2016 «Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию» 1 декабря 2016 года [Электронный ресурс]. — Электрон. дан. — Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_207978/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_207978/) (дата обращения 23.03.2017)
2. Петербургский международный экономический форум 17 июня 2016 года [Электронный ресурс]. — Электрон. дан. — Режим доступа: <http://www.forumspb.com/ru/2016> (дата обращения 23.03.2017)
3. Ольве Н.-Г., Рой Ж., Веттер М. Оценка эффективности деятельности компании. — М.: ИД «Вильямс», 2003. — 340 с.

## Основные категории профессиональной педагогики

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор  
Уральский государственный аграрный университет (г. Екатеринбург)  
Российская академия кадрового обеспечения агропромышленного комплекса (г. Москва)

Прохасько Любовь Савельевна, кандидат технических наук, доцент  
Южно-Уральский государственный университет (г. Челябинск)

Курмакаева Тамара Владимировна, кандидат биологических наук, доцент  
Российская академия кадрового обеспечения агропромышленного комплекса (г. Москва)

Тазеддинова Диана Рашитовна, аспирант  
Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана (г. Уральск, Казахстан)  
Южно-Уральский государственный университет (г. Челябинск)

Ребезов Ярослав Максимович, аспирант;  
Уральский государственный аграрный университет (г. Екатеринбург)

Педагогика представляет науку, изучающую сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса (образования) как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни. Педагогика может быть представлена или классифицирована на несколько отраслей, которые с одной стороны объединены основными целями и выполняемыми

задачами, с другой стороны каждая отрасль педагогики по-своему уникальна и специфична [1]. На рисунке 1 схематично показаны отрасли педагогики. В данную классификацию включены как отрасли педагогики такие научные дисциплины, как: философия, психология и социология, которые чуть ниже рассматриваются также в контексте связи педагогики с другими науками.



Рис. 1. Отрасли педагогики

Педагогическая деятельность, как вид профессиональной деятельности, базируется на основных категориях. Таким образом, педагогические категории представляют собой систему понятий, характеризующих педагогическую науку. На рисунке 2 представлены основные педагогические категории.

Все вышеприведенные педагогические категории лежат в основе развития личности, благодаря чему формируется такое личностное качество, как готовность к жизнедеятельности.

Система профессионального образования включает в себя совокупность профессиональных образовательных программ и стандартов, профессиональных образовательных учреждений различных видов, типов и форм

собственности, органов управления профессиональным образованием [2].

Профессиональная педагогика базируется на вышеприведенных педагогических категориях как основных нормативных положениях, которые включают педагогические закономерности и характеризуют наиболее общую стратегию решения определенного класса педагогических задач, служат одновременно системообразующим фактором для развития педагогической теории и критерием непрерывного совершенствования педагогической практики в целях повышения её эффективности. Вместе с тем профессионально-педагогическая деятельность включает в себя два компонента — психолого-педагогический

и производственно-технологический и именно с точки зрения этих аспектов следует рассматривать профессиональную педагогику и учитывать её *специфические*

*категории*, то есть профессиональная педагогика как отрасль научных знаний имеет свою систему категорий [3], которые представлены на рисунке 3.



Рис. 2. Основные категории педагогики



Рис. 3. Категории профессиональной педагогики

Система образования представляет собой важнейший социальный институт, средство социальной наследственности, передачи социального опыта последующим поколениям, то есть образование — общественное явление и специфическая деятельность по подготовке подрастающих поколений к жизни на всех этапах развития общества и профессиональное образование необходимо рассматривать как важнейшую составляющую развития

экономики страны и средство удовлетворения потребностей индивида и общества [4]. Формирование профессиональных компетенции — это результат умелого применения разных методов обучения в сочетании с конкретной ситуацией. Разработка технических инноваций [6–12] позволяет облегчить поиск решения задачи по сравнению, с так называемым, методом «проб и ошибок», которым обычно пользуется человек.

Любая система, в том числе и образовательная, одновременно функционирует и развивается. Функционирование заключается в некоторой стабильности, устойчивости, позволяющей системе оставаться целостной. Это функционирование системы возможно в рамках определенных категорий. Профессиональная педагогика как область научного знания базируется на системе категорий, которые носят как общепедагогический характер и присущи всем сферам педагогической науки, так и на специфических категориях профессиональной педагогики. Профессиональная педагогика связана с такими науками как философия, психология, физиология,

социология, с техническими и экономическими науками и т. д. Научный фундамент профессиональной педагогики составляют общая педагогика, общая, возрастная и педагогическая психология, психология труда. Исходное значение для педагогической науки имеет философское знание. Новые, дополнительные возможности для исследования процессов воспитания и обучения открывает перед педагогикой кибернетика. Органичными связями педагогика связана с психологией. Своеобразным мостом между профессиональной педагогикой и другими отраслями научного знания служат категории как основные, фундаментальные в данной науке понятия [5].

## Литература:

1. Петров Ю. Н. Научная школа «Непрерывное инженерно-педагогическое образование». — Н. Новгород: ВГИПУ, 2008. 112 с.
2. Пономарев Н. Л., Смирнов Б. Н. Образовательные инновации: Государственная политика и управление: учеб. пособие. М.: ИЦ Академия, 2010. 45 с.
3. Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. СПб.: Питер. 624 с.
4. Голованова Н. Ф. Педагогика. М.: ИЦ Академия, 2012. 240 с.
5. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие / под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. Брянск: Изд-во БГУ, 2003. 174 с.
6. Канарейкина С. Г., Ребезов М. Б., Нургазезова А. Н., Касымов С. К. Методологические основы разработки новых видов молочных продуктов. Алматы, 2015.
7. Прохасько Л. С., Ребезов М. Б., Асенова Б. К. Современные проблемы науки и техники в пищевой промышленности. Алматы, 2015.
8. Третьяк Л. Н., Ребезов М. Б., Кизатова М. Ж. Методологические основы обеспечения качества пива и пивных напитков. Алматы, 2016.
9. Зинина О. В., Кизатова М. Ж., Ребезов М. Б., Третьяк Л. Н., Набиева Ж. С. Инновационное планирование научных разработок в пищевой промышленности. Алматы, 2016.
10. Амирханов К. Ж., Асенова Б. К., Смольникова Ф. Х., Ребезов М. Б., Нургазезова А. Н. и др. Технология сухих зерновых продуктов и пищевых концентратов. Алматы, 2016.
11. Топурия Г. М., Топурия Л. Ю., Корелин В. П., Ребезов М. Б. Интенсификация производства мяса уток. Оренбург, 2016.
12. Догарева Н. Г., Лоретц О. Г., Ребезов М. Б., Горелик О. В., Смольникова Ф. Х. Технологии сыров: учебное пособие. Екатеринбург, 2016.

## Культурологический и аксиологический подходы к исследованию иноязычной коммуникативной компетенции студентов Финансового университета

Симеонова Наталия Миткова, преподаватель  
Финансовый университет при Правительстве РФ (Financial University)

*В статье рассматривается реализация культурологического и аксиологического подходов в исследовании иноязычной коммуникативной компетенции специалистов финансово-экономических вузов, а также ключевые факторы ее формирования в контексте данных подходов.*

**Ключевые слова:** культурологический подход, аксиологический подход, иноязычная коммуникативная компетенция, Финансовый университет

**П**оложительные тенденции развития финансово-экономических вузов: а именно, предоставление определенной свободы в выборе содержания и системы подготовки, форм и методов обучения; развитие сети международных контактов — свидетельствуют

о максимальной востребованности языковой подготовки студентов экономических специальностей. В данных реалиях возникает необходимость создания благоприятных условий для эффективной языковой подготовки студентов Финансового университета, что, в свою очередь,

определяет комплекс задач научно-методического характера, реализуемых в учебных программах. Одной из поставленных задач является формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов, изучающих дисциплину «Иностранный язык», которая рассматривается как необходимая составляющая стратегии личностного и профессионального становления обучающегося. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции зависит от содержания и организации педагогических условий учебной деятельности студентов неязыкового вуза. Эта деятельность должна быть организована педагогически и психологически так, чтобы постоянно стимулировать и мотивировать обучающегося, поскольку мотивация — это и есть по А. Н. Леонтьеву «мотор деятельности» [5].

Изучение иностранного языка наиболее эффективно в условиях коммуникативного обучения, развивающего *иноязычную коммуникативную компетенцию*, так как финансисты должны уметь использовать иностранный язык как средство общения: обучаться чтению для понимания содержания прочитанного, аудированию в целях понимания собеседника, говорению и письму, чтобы передать новую информацию коллеге. Кроме того, важным компонентом коммуникативной компетенции является *лингвистическая компетенция*, подразумевающая готовность использовать иностранный язык как средство речемыслительной деятельности. Следующей значительной составляющей коммуникативной компетенции является, согласно Р. П. Мильруду и И. Р. Максимовой, *информативная компетенция*, т. е. знание содержательного предмета общения. Ведь языковая культура предполагает владение языковыми средствами и сигналами и умение их варьировать и выбирать в соответствии с профессиональной ситуацией общения. Н. В. Литонина выделяет *учебно-познавательную компетенцию* как компонент коммуникативной компетенции, являющийся, по мнению исследователя, ключевым в процессе самостоятельной познавательной деятельности. Среди этих компетенций *иноязычная коммуникативная компетенция* становится стержневой для всех дисциплин, так как она интегрирует в своем развитии формирование всех остальных компетенций, являясь не только целью, но и средством эффективного развития личности и познавательной активности в процессе иноязычного образования.

По утверждению В. Ф. Аитова *иноязычная профессиональная компетентность является* конечной целью иноязычного образования и представляет собой «совокупность отдельных компетенций и позволяющая на основе автономного поиска и использования информации на ИЯ осуществлять свою профессиональную деятельность средствами иностранного языка, повышая ее эффективность и тем самым создавая предпосылки для профессионального и карьерного роста личности», а компетенции, составляющие иноязычную профессиональную компетентность объединяются в три группы — лингвистического, познавательно-коммуникативного и профессионального уровней [1, с. 17].

Важнейшими методологическими подходами, используемыми в процессе исследования иноязычной

коммуникативной компетенции студентов в Финансовом университете, являются *культурологический* и *аксиологический*.

При рассмотрении и проектировании процесса формирования коммуникативной компетенции студента в ходе иноязычного образования в Финансовом университете мы берем за основу культурологический подход, который рассматривает человека как объекта культурных воздействий и в то же время как субъекта и творца культуры (А. И. Арнольдов, Б. С. Ерасов, В. П. Тугаринов и др.), а образование как форму трансляции культуры, как социокультурную систему, обеспечивающую культурную преемственность и развитие человеческой индивидуальности (А. С. Запесоцкий).

Мы солидарны с мнением Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова, Е. И. Пассова, В. В. Сафоновой, Н. Д. Гальсковой, М. О. Фаеновой и др., которые рассматривают иноязычную культуру носителя языка как неотъемлемую часть образования в целом, иноязычного образования в особенности. Компаративные исследования языковых и культурных картин мира, анализ различных ментальных систем способствует осознанию национально-культурной идентичности личности, воспитанию толерантности к различным проявлениям культуры других народов. Культурологический подход в контексте организации процесса профессионального образования в Финансовом университете обеспечивает формирование и развитие иноязычной культуры будущего специалиста, создает условия для освоения и трансляции культурных универсалий, включения духовно-нравственных критериев в систему профессионально-ориентированных технологий.

Такой подход определяет профессиональное становление будущего финансиста как процесс его самоопределения в иноязычной культуре. Получая профессиональное образование, человек одновременно участвует в нескольких взаимосвязанных процессах. Так, во-первых, студент обучается способам и формам социального взаимодействия в среде профессиональной коммуникации; во-вторых, он приобретает знания, умения и навыки, необходимые непосредственно для самореализации специалиста; в-третьих, студент может осуществлять академическую мобильность — перемещаться в другое образовательное учреждение за пределами своей страны.

В профессиональной подготовке студента Финансового университета как представителя родной культуры весьма значима роль проблемных заданий и, в этом отношении вуз не только передает профессиональные знания, но и развивает, воспроизводит определенный культурный слой, одной из составляющих которого является сам обучающийся. Специалист, как представитель определенной культуры, обладает не только определенным набором знаний и умений, но и соответствующим мировоззрением, жизненными установками и ценностями, навыками ведения бизнеса и т. д. Поэтому преподавателю иностранного языка необходимо приобщать студента к иноязычной культуре деловых партнеров и формировать личность на рубеже культур, т. е. формировать *языковую культуру*, подразумевающую совокупность лингвистических,

лингвострановедческих, социально-культурологических знаний, навыков и умений, приобретаемых в процессе усвоения языка [2].

Развитие языковой культуры студента является одним из важнейших факторов формирования иноязычной коммуникативной компетенции, так как принятие культуры другого народа, непосредственный доступ к его ценностям, устранение стереотипов и предрассудков, стимулируют позитивное восприятие народа и повышают интерес к иностранному языку и процессу обучения. Компенсировать недостаток социокультурного окружения возможно ролевой, диалоговой, поисковой организацией учебного процесса в Финансовом университете. Более того, максимальное использование аутентичных аудио-, видео- и печатных материалов позволяет студентам ознакомиться с культурными реалиями жизни, вербальным и невербальным поведением носителей изучаемого языка, а целенаправленная работа по их анализу и сравнению с аналогичными явлениями в родной культуре может развивать качества личности студента финансово-экономического вуза, составляющие социально-психологическую основу для повышения иноязычной коммуникативной компетенции.

По убеждению В. М. Верещагина и В. Г. Костомарова, для развития культуры иноязычного общения играют важную роль три функции: коммуникативная, кумулятивная и регулятивная [3].

Коммуникативная функция — как средство передачи информации может реализовываться только при наличии фоновых знаний. Если студенты Финансового университета изучают иностранный язык с целью его дальнейшего использования как средства общения, то данная функция не может быть реализована на практике при отсутствии в процессе обучения сведений о культуре страны изучаемого языка.

Кумулятивная функция выражается в том, что язык — это не просто средство передачи некоей информации, но и средство отражения, фиксирования и хранения исторического опыта народа — носителя языка.

Регулятивная функция подразумевает, что язык направляет, формирует личность студента и развивает его иноязычную коммуникативную компетенцию. Это возможно в том случае, если содержанием обучения иностранному языку выступает культура.

Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов финансово-экономического вуза, с одной стороны, обеспечивает существование и развитие самой культуры, а с другой, — создает благоприятные условия для межкультурной коммуникации и налаживания деловых контактов будущего специалиста.

Становление личности как субъекта культуры, самоопределение человека в культуре возможно только на основе ценностных отношений. Ценностные ориентации определяют и регулируют деятельность и поведение личности, мотивируя её на нравственное совершенствование. *Аксиологический подход* как составная часть культурологического позволяет определить ценностные основы процесса развития иноязычной коммуникативной компетенции в Финансовом университете.

Важность аксиологического подхода детерминируется рядом факторов, главным образом тем, что в процессе обучения в неязыковом вузе необходимо выделить и сформировать систему ценностных ориентаций как основы поведения, отношений, сознания студентов. Ценностные ориентации в составе мировоззрения личности вносят свой вклад в развитие высокого уровня приспособленности к современным реалиям, повышают мотивацию к изучению иностранного языка.

Психолого-педагогические аспекты аксиологического подхода подробно рассмотрены в работах А. В. Кирьяковой, В. А. Слостенина, Г. И. Чижиковой, Н. Д. Никандрова, З. И. Равкина и др.

В личностном аспекте В. А. Слостенин детерминирует ценности как «специфические образования в структуре индивидуального сознания, являющиеся идеальными образцами, ориентирами деятельности, личности и общества» [7, с.105]. Понятие ценности неразрывно связано с понятием «ценностная ориентация».

Согласно В. А. Ядову ценностная ориентация образует сложную, многоуровневую систему, состоящую из когнитивного компонента, отражающего социальный опыт личности, эмоционального компонента, характеризующегося наличием отношения личности к ценностям и показывающего содержание этого отношения; поведенческого компонента, содержащего планы действий относительно конкретной ситуации [8].

А. В. Кирьякова дает следующее определение ценностных ориентаций: «Ценностные ориентации — это ценностное отношение к объективным ценностям общества, выражающееся в их сознании и переживании как потребностей, которые мотивируют настоящее поведение и программируют будущее» [4, с.126].

Следовательно, ценностные ориентации отражают направленность студента Финансового университета на определенные ценности в деятельности и поведении, и в каждой конкретной ситуации студент руководствуется ценностным сознанием и отношением к изучаемому языку как значимому, ценному.

В контексте аксиологического подхода к процессу развития иноязычной коммуникативной компетенции мы выделяем наиболее значимые социальные ценности:

- 1) в личностном плане — студент во всестороннем проявлении его познавательных и гуманистических и коммуникативных качеств, которые являются условием его социальной активности, ответственности и креативности в процессе изучения иностранного языка;
- 2) в социальном плане — коммуникация, познание, образование, в том числе иноязычное, самообразование как механизм развития обучающегося, культура как форма и средство выражения национального самосознания;
- 3) в общецивилизационном плане — целостность мира, демократия, сохранение и диалог культур, межкультурное сотрудничество, равноправное взаимодействие представителей различных социумов и иноязычных культур. [6]

Мы полагаем, что развитие иноязычной коммуникативной компетенции студента на уроках иностранного языка есть процесс усвоения универсальных общечеловеческих социальных ценностей, процесс познания данных ценностей. Усвоение ценностей происходит путем их внедрения в активную деятельность студентов. На основе присвоенных социальных ценностей формируется новое личностное сознание — ценностное отношение студента к себе, социуму, культуре, миру.

Культурологический и аксиологический подходы обеспечивают построение процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции в процессе иноязычного образования в Финансовом университете как диалога культур, в котором студент раскрывается как субъект межъязыковой, межкультурной и межличностной профессиональной коммуникации. В данном контексте и в логике нашего исследования, есть основания констатировать, что:

- формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов представляет собой процесс познания культуры страны изучаемого языка, в которой студенты являются его субъектами
- формирование иноязычной коммуникативной компетенции будет более эффективным на уже

сформированной национально-культурной базе родного языка, поскольку она выступает основанием для приобщения личности к культуре и ценностям другого народа

- иноязычная коммуникативная компетенция студентов Финансового университета развивается в условиях взаимодействия с материальными и духовными ценностями родной и иноязычной культуры в реальных ситуациях межкультурного общения
- результативность процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции финансовиков зависит от целенаправленного создания в культурно-образовательном пространстве неязыкового вуза условий для самоопределения, саморазвития и самореализации языковой личности.

Таким образом, опора на культурологический и аксиологический подходы к организации формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов Финансового университета позволяет наиболее полно и эффективно задействовать стимулирующий потенциал содержания учебной дисциплины «Иностранный язык» и целенаправленно использовать формы, методы и средства обучения с целью усиления данного процесса.

#### Литература:

1. Аитов В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: на примере неязыковых факультетов педагогических вузов: автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.02. — СПб.: 2006. — 49с.
2. Быхтина Н. В. Формирование лингвистической культуры курсантов юридического института МВД: автореф. дис... канд. пед. наук.: 13.00.08. — Белгород, 2006. — 23с.
3. Верещагин В. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Изд. 3-е, перераб. и дополн. — М.: Русский язык, 1983. — 248с.
4. Кирьякова А. В. Реализация аксиологического подхода в университетском образовании / А. В. Кирьякова, Т. А. Ольховая // Высшее образование в России: Научно-педагогический журнал Министерства образования РФ. — 2010. — N 5. — С. 124–128.
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность, Сознание, Личность. /А. Н. Леонтьев. — М.: Политиздат, 1989. — 304 с.
6. Павлова Л. В. Развитие гуманитарной культуры студентов вуза: монография / Л. В. Павлова. — М.: Издательский дом «Академия Естествознания», 2010. — 303 с.
7. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 576с.
8. Ядов, В. А. Современная теоретическая социология как концептуальная база исследования российских трансформаций: Курс лекций для студентов магистратуры по социологии. Изд. второе, исправл. и дополн. — СПб.: Интерсоцис, 2009. — 138с.

## Внедрение систем «электронный журнал» и «электронный рейтинг»

Темирова Чарос Хусановна, доцент;

Бейтуллаева Румия Хамидуллаевна, старший преподаватель;

Халикова Хуршида Абдуллаевна, ассистент

Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

*В статье описан и предложен метод использования электронного журнала в качестве инструмента эффективной организации практической работы преподавателя в условиях информатизации учебного процесса и балльно-рейтинговой системы оценки качества и освоения студентами основных образовательных и специальных дисциплин. Приведён пример заполнения ячеек для введения электронного журнала.*

**Ключевые слова:** студент, балльно-рейтинговая система, аттестация, успеваемость, электронный журнал, преподаватель вуза, семестр, посещаемость, метод интерактивного обучения

На базе многих институтов Министерством высшего и среднего образования проводится эксперимент по внедрению систем «электронный журнал» и «электронный рейтинг».

Информатизация образования, развитие современного учебного процесса на основе внедрения информационных технологий, методов интерактивного обучения и новых направлений самостоятельной работы студентов, внедрение компетентного подхода направлены на решение задачи подготовки специалистов в соответствии с требованиями образовательных стандартов нового поколения. Для студента основным инструментом формирования его информационной культуры, получения им необходимых общекультурных и профессиональных компетенций стали информационные интернет-технологии. [1]

Для преподавателя, практически решающего задачу объективной оценки учебных достижений студента, важными элементами современного учебного процесса стали методы компьютерного тестирования, балльно-рейтинговая система оценивания. Эти системы позволяют сегодня реализовывать компетентный подход к обучению в вузе. Эффективное использование этих систем возможно с помощью нового инструмента — электронного журнала

Применения в вузе электронного журнала определяется следующими факторами:

1) Внедряя балльно-рейтинговые системы многие вузы в явном виде требуют от преподавателей использовать журналы успеваемости (электронные журналы) как инструмент количественной оценки знаний, навыков и умений студентов. [2]

2) Требования к уровню подготовки студентов и процедуры их оценки должны быть открытыми и понятными для студентов, их родителей и будущих работодателей.

3) Переход от разовых экзаменов в конце учебного курса к оценке учебных достижений студента на всех промежуточных этапах обучения по курсу существенно повысит объективность оценки этих достижений и сделает практически невозможным какой-либо обман. При заполнении журнала исходными данными и при работе над его структурой можно использовать операции добавление (удаление) строк и столбцов, автоматического

заполнения ячеек, применение разных форматов (числовой, дата, проценты) к данным в ячейках и т. д. Это все ведёт к экономии времени и дает возможность уменьшить количество ошибок на этапе ввода данных. Приведён пример заполнения ячеек для введения электронного журнала.

Последовательность заполнения сведений для электронного журнала.

1. Открывается страница в Интернете и зайти на адрес «0.20.83.10.8088»

2. Вносится пароль и логин (парол «galikulov» логин «123456»

3. Заполняются сведения о предмете:

3.1 В ячейку «кафедра» вносится название кафедры исполнителя

3.2 В ячейку «Специальность» вносится название специальности и шифр.

3.3 Выбирается курс, которому проводится данный предмет

3.4 Выбирается семестр, по которому проводится предмет.

3.5 Выбирается блок предмета.

3.6 Выбирается курсовая работа (проект)

3.7 Указываются часы лекций (в данном семестре)

3.8 Указываются часы практических занятий

3.9 Указываются часы лабораторных занятий

3.10 Указываются часы самостоятельной работы

3.11 Указываются общие часы предмета.

4. Заполняются сведения о преподавателе:

4.1 Заполняется название специальности и шифр.

4.2 Выбирается группа

4.3 Выбирается кафедра преподавателя

4.4 Выбирается предмет

4.5 Выбирается Ф. И. О. преподавателя.

4.6 Выбирается вид обучения

4.7 Вносятся часы выбранного вида обучения.

4.8 Если лекция проводится на потоке состоящей из 3 групп то сведения вносятся для каждой группы в отдельности. Также вносятся по отдельности для каждой группы все виды обучения.

Эксплуатационная простота (это касается его заполнения, оформления, редактирования, автоматического подсчета баллов, построения графиков и сводных

отчетов, связи с результатами компьютерного тестирования), высокая надежность (за много лет эксплуатации нет случая утраты информации), эффективность (реализации преподавателем с минимальными трудозатратами всех требований по учету, расчету и публикации данных по успеваемости студентов, на сайте учебного портала института), возможность масштабирования, модернизации и любого усложнения выполняемых функций. Ведение этого журнала ускоряет процесс обработки полученных данных за счет реальной автоматизации прикладных задач, связанных с оперативным учётом и расчётом результатов учебных достижений каждого студента. [3] Сделать журнал более наглядным можно применяя таблицы и рамки, меняя их цвет и границы, выделяя ячейки, строки или столбцы для заливки. Условное форматирование по заданным параметрам условий применительно к конкретным ячейкам электронной таблицы обеспечат в электронном журнале проверку правильности применённых формул и реализацию логических функций. Применяемые функции (математические, статистические и логические) обеспечат выполнение стандартными способами всех необходимых вычислений при обработке исходных данных, при подсчете итоговых баллов и вычислении оценок в электронном журнале. [3]

Журнал дает возможность и преподавателям и студентам практически непрерывно (еженедельно) отслеживать персональную и групповую динамику успеваемости и посещаемости. Журнал формализует осуществление текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестаций студентов. Устанавливает форму учёта,

периодичности и порядка проведения этих аттестаций. Позволяет оперативно давать информацию по успеваемости и по посещению учебных занятий студентам всем заинтересованным лицам (преподаватели, студенты, родители, работодатели) за счет её размещения на личной странице преподавателя на учебном портале.

«Электронный журнал» позволяет в электронном формате вести учёт посещаемости студентами занятий, иметь точное представление о посещаемости.

«Электронный рейтинг» автоматизирует процесс представления и ведения рейтинга студентов. Специалисты Министерства Высшего и Среднего специального образования отмечают, что в перспективе для успешного применения этой системы во всех вузах страны каждая аудитория должна быть оснащена компьютером, а преподаватель будет получать доступ к внесению информации в соответствующие графы, согласно утверждённому расписанию.

По словам специалистов, внедрение системы «Электронный журнал» «Электронный рейтинг» будет способствовать укреплению знаний по всем дисциплинам в ВУЗах.

По результатам эксперимента программное обеспечение будет доработано и распространено на все высшие образовательные учреждения страны. А в последующем «Электронный журнал» и «Электронный рейтинг» станут неотъемлемой составляющей, ныне создаваемой информационной системы «Образование», которая объединит данные по всем образовательным учреждениям республики.

#### Литература:

1. Постановление кабинета министров республики Узбекистан. 06.06.2002 г. О мерах по дальнейшему развитию компьютеризации и внедрению информационно-коммуникационных технологий.
2. Методические рекомендации и единые минимальные требования к системам ведения журналов успеваемости учащихся в электронном виде (письмо Министерство науки и образования РФ для образовательных учреждений начального и основного общего образования № АП-147/07 от 15.02.2012).
3. И. Н. Куринин, В. И. Нардюжев, И. В. Нардюжев. Электронный журнал учёта учебных достижений студента. Журнал «Вестник РУДН» 2013г, № 4

## Использование модульно-рейтинговой системы оценивания результатов обучения бакалавров педагогического образования (на материале курса «Методика обучения биологии»)

Харитоновна Светлана Сергеевна, магистрант;

Марина Антонина Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Опарина Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского

*В статье рассматривается вопрос использования модульно-рейтинговой системы оценивания образовательных результатов при изучении студентами-бакалаврами курса «Методика обучения биологии».*

**Ключевые слова:** модульно-рейтинговая система; педагогическое образование; компетенции; методика обучения биологии

Использование модульно-рейтинговой системы оценивания образовательных результатов обучения будущих педагогов приобретает особую значимость в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование [2], предполагающего, в числе прочих требований к условиям реализации основной профессиональной образовательной программы (ОПОП), разработку фондов оценочных средств (ФОС) по всем дисциплинам, включенным в программу.

Работая над данной проблемой в контексте формирования компетенций студентов-бакалавров, обучающихся

по двум профилям (Биология и География), мы свое внимание сконцентрировали на учебной дисциплине «Методика обучения биологии». Данная дисциплина относится к базовой части учебного плана.

Для освоения дисциплины студенты используют знания, умения и виды деятельности, сформированные в процессе изучения дисциплин «Педагогика», «Психология». Дисциплина является базовой основой для организации и проведения производственной практики.

В соответствии с требованиями стандарта дисциплина предполагает овладение разнообразными компетенциями (таблица 1).

Таблица 1. Перечень компетенций, формируемых при изучении дисциплины «Методика обучения биологии»

Код компетенции	Формулировка
ОК 6	Способность к самоорганизации и самообразованию
ОПК 1	Готовность сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности
ОПК 2	Способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся
ПК 1	Готовность реализовывать образовательные программы по учебному предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов
ПК 2	Способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики
ПК 4	Способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов
ПК 8	Способность проектировать образовательные программы
ПК 9	Способность проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся
ПК 12	Способность руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся

Их формирование осуществляется при овладении различными видами деятельности, которые реализуются студентами в ходе изучения каждого модуля дисциплины [4].

Содержание дисциплины «Методика обучения биологии» разделено на несколько модулей:

- Методика изучения курса биологии 5 класса;
- Методика изучения курса биологии 6 класса;
- Методика изучения курса биологии 7 класса;
- Методика изучения курса биологии 8 класса;
- Методика изучения курса биологии 9 класса;
- Методика изучения курса биологии 10–11 классов [1].

Стоит отметить, что комплекс заданий, выполняемых в рамках каждого модуля, носит интегративный характер. В результате выполнения этих заданий студенты овладевают компетенциями, необходимыми для организации обучения биологии во всех классах. Так, например, умения составлять поурочное планирование в форме технологической карты урока, разрабатывать рабочую учебную программу по разделу, осуществлять выбор учебно-методических комплексов, формировать

универсальные учебные действия учащихся, обеспечивать сформированность образовательных результатов (личностных, метапредметных, предметных) изучения школьной биологии, проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся и многое другое необходимо будущему учителю при преподавании всех разделов школьной биологии и многих тем в разных классах. Поэтому разделение данной дисциплины на модули проведено с целью облегчения усвоения содержания студентами-бакалаврами и оценки их результатов преподавателем.

Основные виды деятельности, которыми должны овладеть студенты в рамках каждого модуля, соотношены нами с компетенциями, которыми студент овладевает в процессе выполнения задания. Все задания разделены на блоки, определен балльный критерий их оценивания с учетом качества представляемой информации.

Перечень основных видов деятельности в рамках изучения первого модуля дисциплины с указанием формируемых компетенций и форм отчетности представлен в таблице 2.

Таблица 2. Перечень основных видов деятельности с указанием формируемых компетенций и форм представления результатов работы

Виды деятельности	Формируемые компетенции	Форма отчетности	Блок заданий
<b>Модуль 1. Методика изучения курса биологии 5 класса</b>			
Изучение содержания курса биологии 5 класса	ОК-6 ОПК-1 ПК-1 ПК-8 ПК-9	запись конспекта лекции; Таблица «Особенности содержания курса биологии 5 класса по разным вариантам учебных программ»; Таблица «Ведущие идеи курса биологии 5 класса по разным вариантам учебных программ»	организационный практический  практический
Анализ современных школьных учебников по биологии	ОК-6 ПК-1 ПК-4 ПК-8 ПК-9	подготовка сообщения; «Проблема выбора школьного учебника в условиях реализации ФГОС ОО»; анализ учебника биологии 5 класса; подготовка сообщения «Проблема выбора школьного учебника в условиях реализации ФГОС ОО»	теоретический  практический  теоретический
Изучение особенностей организации работы с учебником	ОК-6 ОПК-2 ПК-1 ПК-4 ПК-9	подготовка сообщения «Использование школьного учебника при формировании УУД познавательной направленности»; разработка заданий по организации работы учащихся с учебником	теоретический  исследовательский
Анализ УМК курса биологии 5 класса	ОПК-1 ПК-1 ПК-4 ПК-9	подготовка сообщения «Структура учебно-методического комплекса по биологии»; таблица «Структура УМК по биологии для 5 класса по разным вариантам учебных программ»	теоретический  практический
Разработка рабочей учебной программы по биологии	ОК-6 ПК-1 ПК-8 ПК-9	запись конспекта лекции; подготовка сообщения «Рабочая учебная программа как форма планирования деятельности учителя»; сообщение «Алгоритм разработки рабочей учебной программы по биологии»; таблица «Соответствие структуры рабочих учебных программ по биологии предъявляемым к ним требованиям»; разработка рабочей учебной программы для курса биологии 5 класса	организационный теоретический  теоретический  практический  исследовательский

Поурочное планирование	ОК-6 ОПК-2 ПК-2 ПК-4 ПК-9 ПК-12	запись конспекта лекции; сообщение «Алгоритм разработки конспекта урока биологии»; разработка конспекта урока курса биологии 5 класса; сообщение «Технологическая карта урока как современная форма поурочного планирования»; разработка технологической карты урока биологии 5 класса	организационный теоретический  исследовательский теоретический  исследовательский
------------------------	--	--	---

Для упрощения процедуры оценивания компонентного состава компетенций мы выделили уровни их сформированности — теоретический, практический, исследовательский,

организационный, в зависимости от которых задания разделены на блоки [3], каждый из которых характеризуется соответствующими параметрами (Таблица 3).

Таблица 3. Уровневая характеристика выполнения заданий разных блоков

Характер заданий \ Уровень выполнения	Высокий	Средний	Низкий
	Теоретический	3	2
Практический	6	4	2
Исследовательский	8	6	4
Организационный	2	1	0

Так выполнение каждого задания теоретического блока максимально оценивается в 3 балла (студенту выставляется 1, 2 или 3 балла в зависимости от уровня выполнения задания и сформированности необходимых компетенций).

Таким образом, каждая представленная студентом работа в зависимости от ее качества оценивается разным количеством баллов.

Для оценивания образовательных результатов сформированности отдельных элементов компетенций нам потребовалась разработка критериев оценки разных видов деятельности студентов, предусмотренных рабочей программой дисциплины.

В качестве примера приведем методические рекомендации к выполнению задания по изучению содержания

курса биологии 5 класса по учебной программе, оценкой сформированности которого служит заполнение таблицы (таблица 4).

*Задание:* Познакомьтесь с содержанием курса биологии 5 класса по разным вариантам учебных программ, используя следующую схему:

- название курса,
- основные разделы курса;
- наличие лабораторных работ, их количество и тематика,
- наличие практических работ, их количество и тематика,
- наличие экскурсий, их количество и тематика,
- наличие летних заданий, их тематика.

Таблица 4. Особенности содержания курса биологии 5 класса по разным вариантам учебных программ

№ п/п	Вариант программы	Название курса	Разделы курса	Кол-во и тематика лабораторных работ	Кол-во и тематика практических работ	Кол-во и тематика экскурсий	Летние задания

Представленное задание отнесено нами к практическому блоку и максимально может быть оценено в 6

баллов. Критерии оценивания выполнения данного задания представлены в таблице 5.

Таблица 5. Критерии оценивания таблицы

Уровень	Количество баллов	Критерии оценивания
высокий	6	содержание изучаемой темы отражено полностью; все записи выполнены кратко и грамотно, отражают наименование граф; работа оформлена читаемо, эстетично

Уровень	Количество баллов	Критерии оценивания
средний	4	содержание изучаемой темы отражено не в полной мере <i>или</i> не все записи выполнены кратко и грамотно, не все отражают наименование граф; работа оформлена читаемо, эстетично
низкий	2	все графы таблицы полностью заполнены; содержание изучаемой темы отражено не полностью; не все записи выполнены кратко и грамотно, не все отражают наименование граф; работа оформлена нечитаемо, не эстетично.

На основе разработанной системы заданий по каждому модулю, разделенных на блоки, и критериев оценивания каждого вида заданий формируется индивидуальный рейтинговый лист, который заполняется каждым студентом.

Помимо выполнения заданий в рамках освоения каждого модуля, в листе могут быть отражены посещаемость занятий (организационный блок), результаты

тестирования (теоретический блок), выполнение учебно-исследовательской реферативной работы (практический блок), выполнение курсовой работы (исследовательский блок).

По завершении изучения дисциплины на основе подсчета баллов в индивидуальном рейтинговом листе студента-бакалавра формируется его рейтинговая оценка, которая затем переводится в отметку.

### Литература:

1. Марина А. В. Практикум по методике обучения биологии / А. В. Марина. — Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. — 102 с.
2. Приказ Минобрнауки России от 9 февраля 2016 г. № 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)».
3. Харитонов С. С. Модульно-рейтинговая система оценивания образовательных результатов как средство проверки сформированности компетенций студентов-бакалавров педагогического образования / С. С. Харитонов // Наука молодых: сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции, 28–29 марта 2016 г., г. Арзамас. Выпуск 9 / Отв. ред. А. В. Пряников; Ассоциация ученых г. Арзамаса, Арзамасский филиал ННГУ, Арзамасский политехнический институт (филиал) НГТУ. — Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2016. — С. 1198–1203.
4. Харитонов С. С. Использование модульно-рейтинговой системы оценивания образовательных результатов производственной практики студентов-бакалавров педагогического образования / С. С. Харитонов, А. В. Марина // Педагогика высшей школы. — 2016. — № 3 (6). — С. 47–53.

## Тьюторство как ресурс адаптации иностранных студентов в условиях высшего учебного заведения

Цилицкий Виталий Сергеевич, аспирант;

Шилина Ксения Олеговна, студент

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

*В статье рассматривается возможность использования тьюторского сопровождения в адаптации иностранных студентов в условиях высшего учебного заведения. А также решение данной проблемы путём внедрения технологии тьюторского сопровождения.*

**Ключевые слова:** адаптация, иностранные студенты, тьютор, тьюторство

Современные образовательные тенденции требуют современных подходов к организации образовательного процесса. Возрастающий интерес к проблемам индивидуализации и тьюторству обусловлен требованиями к открытости и доступности образовательной среды. Феномен тьюторства связан с историей европейских университетов и происходит из Великобритании. Оформление института тьюторства

произошло примерно в XIV веке в классических английских университетах — Оксфорде и позднее — в Кембридже. Примерно с этого времени тьюторство понимают, как сложившуюся форму университетского наставничества. Осуществляя функцию посредничества между профессором и студентом, тьютор выступал транслятором знаний, одновременно выполняя корректирующую функцию. Тьютор (англ.

tutor — наставник) — исторически сложившаяся особая педагогическая должность. Тьютор обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуализации и индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного образования. В дальнейшем роль тьютора меняется и постепенно тьютор начинает выполнять не только

воспитательные, но и образовательные функции. Тьютор становится ближайшим советником и помощником студента [4].

В высшем образовании тьютор выступает представителем интересов студента и равен ему. В исследованиях О. С. Таизовой выделяются четыре позиции, связанные с тьютором и феноменом тьюторства (рис. 1).



Рис. 1. Позиции тьютора в высшем образовании

— Тьютор — наставник занимается в первую очередь неформальным образованием. Тьютором — наставником выступает студент старшего курса, активист студсовет, представитель отдела по вне учебной работы. Для иностранных студентов тьютор — наставник играет важную роль. Он так же занимается адаптацией иностранцев к новым условиям жизни, к культурной стороне жизни.

— Тьютор — соучастник сопровождает студента в период его соответствия к вузу, когда студент достигает равенства с коллективом, разбирается в своих интересах и желаниях. В роли тьютора — соучастника выступает куратор или социальный педагог.

— Тьютор — навигатор помогает в осуществлении выбора предметов, курсах по выбору. Данную позицию занимает куратор или заместитель декана по воспитательной работе.

О. С. Таизова считает, что тьютор — консультант не востребован. Однако есть мнение, что этим видом тьютора могут быть: научный руководитель дипломного проекта, который определяет путь достижения студентом знаний на старших курсах либо представитель деканата, который, помимо основных обязанностей, осуществляет воспитательную работу со студентами на протяжении всего срока обучения в вузе [1].

Тьюторство являясь инновационной практикой в системе отечественного образования способствует его индивидуализации и дает возможность создания среды для индивидуализированного обучения и воспитания. Сферой деятельности тьютора является построение индивидуализированной образовательной среды (ИОС), создание на материале реальной жизни тьюторанта «практики расширения собственных возможностей» [2].

В последние годы и Минобрнауки, Россотрудничество, и общественные организации активно привлекает иностранных студентов в Российские вузы. Основными элементами мирового рынка образования являются:

1) иностранные студенты, приезжающие в зарубежные страны с целью получения образования;

2) иностранные специалисты, стажеры, аспиранты, прибывающие в зарубежные страны для получения последиplomного образования или повышения квалификации;

3) иностранные преподаватели, направляющиеся для работы в учебные заведения зарубежных стран;

4) научные знания и опыт организации учебно-методического и технического оснащения образовательного процесса.

Наиболее распространенной формой международных контактов в области образования следует признать обучение иностранных студентов. Устанавливаются международные контакты с преподавателями и специалистами зарубежных вузов. Это позволяет повысить качество преподавания. На наш взгляд использования технологии тьюторского сопровождения может использоваться в различных сферах деятельности педагога в том числе и в адаптации иностранных студентов в условиях высшего учебного заведения.

Сам термин «адаптация» подразумевает приспособление организма к обстоятельствам и условиям мира. Адаптация человека осуществляется посредством его генетических, физиологических, поведенческих и личностных особенностей. В основе структуры механизма адаптации В. Н. Литовченко выделяет три аспекта:

1. Собственно психическая адаптация, связанная с особенностями личности, ее актуальным психическим состоянием, логической переработкой внешней и внутренней информации;

2. Социально-психологическая адаптация, направленная на установление взаимоотношениями с окружающими;

3. Психофизиологическая адаптация, предполагающая формирование адекватного соответствия между психическими и физиологическими характеристиками человека. Все эти три аспекта взаимосвязаны и в совокупности являются показателями успешности или не успешности адаптационного процесса.

В свою очередь опираясь на исследования Б. А. Кугана, выделяющего стадии адаптации, мы попытались соотнести

данные стадии с этапа тьюторского сопровождения адаптации иностранных студентов в высшем учебном заведении. Каждый из этих этапов имеет свою специфику,

которая отражается как в содержании деятельности тьюторанта, так и в соответствующих способах работы тьютора.

Таблица 1. Соотношения стадий адаптации с этапами тьюторского сопровождения иностранных студентов в высшем учебном заведении

Стадии адаптации	Этапы тьюторского сопровождения
<i>Уравновешивание.</i> Минимальная степень включенности индивида в процесс адаптации к новой среде. Узнавание новой ситуации. «Новичок» знакомится с новой для него обстановкой, присматривается к коллективу, устанавливает контакты, улавливает специфику его психологической атмосферы. Здесь устанавливается «равновесие» между средой и индивидом, которые проявляют взаимную активность к системе ценностей и стереотипов поведения друг друга.	<i>Диагностико-мотивационный этап.</i> На этом этапе происходит первая встреча тьютора со своим подопечным. Тьюторант фактически представляет тьютору свой познавательный интерес, рассказывая о себе, об истории возникновения своего интереса. Тьютор фиксирует первичный образовательный запрос студента, его интересы, склонности, показывает значимость данного интереса и перспективы совместной работы в этом направлении. Выясняет планы учащегося и образ желаемого будущего (в зависимости от той возрастной ступени, на которой разворачивается тьюторское сопровождение).
<i>Псевдоадаптация.</i> Сочетание внешней приспособленности к обстановке с отрицательным отношением к ее нормам и требованиям, противоречие между ориентациями, взглядами, убеждениями, интересами, с одной стороны, и реальными действиями или поведением, с другой стороны. Индивид знает, как он должен действовать в новой среде, как вести себя, но внутренне, в своем сознании не признает этого и, где может, отвергает принятую в этой среде систему ценностей, придерживаясь своей прежней.	<i>Проектировочный этап.</i> Следующий этап — проектирование предстоящей работы. Основным содержанием этого этапа является организация сбора информации относительно зафиксированного познавательного интереса. На этом этапе тьютор прежде всего помогает студенту составить так называемую «карту» познавательного интереса.
<i>Приноровление.</i> Признание и принятие основных систем ценностей новой ситуации, которое связано с взаимными уступками. Индивид отказывается от некоторых ценностей, при этом ограничивая в какой-то мере свою самостоятельность и свободу решений.	<i>Реализационный этап.</i> На этом этапе тьюторант осуществляет реальный поиск (проект, исследование) и затем представляет полученные им результаты этого поиска (проекта, исследования).
<i>Удобление.</i> Психологическая переориентация индивида. Трансформация прежних взглядов, установок, ориентаций в соответствии с новой ситуацией, существенное изменение в моделях поведения.	<i>Аналитический этап.</i> На этом этапе организуется тьюторская консультация по итогам презентации, на которой были представлены результаты работы тьюторанта. Анализируются трудности, возникшие во время доклада, проводится групповая рефлексия с целью получения каждым выступающим обратной связи от аудиторий. Завершается аналитический этап планированием будущей работы, фиксацией пожеланий в выборе темы, характера материала, групповой или индивидуальной работы и своей роли в ней.

Диагностируя успешность внедрения тьюторского сопровождения адаптации иностранных студентов в высшем учебном заведении, можем полагаться на исследования критериев адаптации В. Н Литовченко: положение, занимаемое индивидом в группе, коллективе, его социальный статус; продуктивность и эффективность деятельности; эмоциональные переживания человека как субъекта деятельности; эмоциональные переживания человека как субъекта межличностного общения; интеграция индивида и среды.

Каждый студент — иностранец испытывает трудности адаптации после приезда в другую страну. Иностранцам студентам, приходится адаптироваться не только к вузу, но и к особенностям проживания в общежитии, и в жизни в другой стране в целом: к её культуре, традициям, существующей общепринятой системе норм и ценностей. Поэтому помощь в адаптации к новой образовательной и культурной среде, создание социальных и бытовых условий и для иностранных студентов, которые требуют к себе большего внимания является основной задачей для каждого университета.

#### Литература:

1. Бородина В. А. Тьюторское сопровождение формирования рефлексивных механизмов социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (теоретические основы): учебно-методическое пособие / В. А. Бородина, В. С. Цилицкий. — Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман. — пед. ун-та, 2017. — 117 с.

2. Димухаметов Р.С. Сопровождение профессионального самоопределения студентов в условиях среды педагогического вуза / Р.С. Димухаметов, Е.А. Столбова, В.С. Цилицкий / Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 10. С. 30–34.
3. Столбова Е.А. Формирование основ ценностных ориентаций старших подростков в условиях полисубъектной среды дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Столбова. — М., 2015. — 176 с.
4. Столбова Е.А. Профорентация старших подростков на педагогические специальности в условиях дополнительного образования / Е.А. Столбова. — Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 10. С. 79–84.
5. Потапова, М.В. Индивидуальная траектория тьюторского сопровождения образовательного процесса как социальная проблема / М.В. Потапова, В.С. Цилицкий. — Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. № 11 (141). С. 158–162.
6. Цилицкий В.С. Место тьютора в системе психолого -медико -педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья / В.С. Цилицкий / В сборнике: Образование: традиции и инновации Материалы X международной научно -практической конференции. 2016. С. 243–245.
7. Шилина К.О. Разработка программы социализации иностранной молодёжи в российских университетах / Молодой ученый 2016. № 29 (133). С. 613–616.

## Системная подготовка штурмана к выполнению полётного задания

Шихарев Денис Николаевич, аспирант  
Челябинский государственный педагогический университет

**Ключевые слова:** *аэронавигация, курсант-штурман, тренаж, знания, навык, умение, навигационные расчеты*

**П**обеда в воздухе куется на земле! Высокая боеготовность войск Российской Федерации в сложившейся международной обстановке, во многом определяется профессиональной подготовкой военных кадров, основы которой закладываются в военных высших учебных заведениях. Учитывая сложную современную международную обстановку, государство диктует необходимость повышения качества подготовки военных авиационных специалистов.

Институт военного образования традиционно является носителем и транслятором коренных национальных ценностей и идеалов, гарантирующих полноправную способность к интеграции в российское общество. Военное образование закономерно отражает особенности истории, национальной идентичности, героического прошлого и настоящего не только системы военного образования, но и общества в целом [1].

Авиация вступила в такой этап своего развития, который предъявляет особые требования к профессиональной подготовке авиационных специалистов, но какой бы совершенной не была техника, она даст отдачу только тогда, когда летный состав будет уметь грамотно и эффективно её эксплуатировать в полёте. А это невозможно сделать без знаний специальных дисциплин, в том числе без умения летного состава вести расчёт навигационных элементов в полёте, чтобы знать и предвидеть развитие ситуации во «враждебной» для человека среде. Эти знания закладываются в авиационных училищах и должны совершенствоваться на протяжении

всей деятельности летного состава и являться основой безопасности использования самолета.

В результате стремительного роста научно-технологических знаний все более актуальным становится аспект взаимосвязи обучения и последующей профессиональной карьеры выпускников, и от государства требуется более гибкая система управления образованием в целом и его качеством в особенности.

Современные самолеты и вертолеты, которые принято обобщенно называть воздушными судами могут выполнять полеты в любое время года и суток, в различных метеорологических, климатических и географических условиях.

С момента взлёта и до посадки штурман готов в любое мгновение указать местонахождение самолёта, время полёта до цели, расход горючего, его запас, внести поправки в курс, скорость и высоту, выдать готовое решение на случай ухода на запасной аэродром из любой точки маршрута. Он должен привести самолёт к цели в точно определённое время — ни секундой раньше, ни секундой позже, рассчитать высоту и скорость бомбометания, определить точку сброса и вывести в неё машину, а потом отбомбиться. Решения он должен принимать молниеносно, пока самолёт летит, а летит он со скоростью 250 метров в секунду. Без высокого уровня их подготовки невозможно освоение новых самолётов, тактики, оружия. Сегодня штурман не только прокладывает маршруты на карте и рассчитывает время полёта. Он выполняет программирование полёта с учётом тактической

обстановки и рельефа местности, например, для истребителя — перехватчика МиГ-31, фронтового бомбардировщика Су-24, имеющих на борту цифровые и аналоговые вычислительные машины. Установка этих программ, а также анализ выполненной задачи на основе результата полёта совместно с лётным и инженерно-техническим составом тоже входит в его обязанности. На современных самолётах Су-34, Су-24, Су-30, МиГ-31 штурман — это не только навигатор, но и член экипажа, обеспечивающий обнаружение, захват и уничтожение цели управляемыми ракетами с телевизионным, лазерным, командным и другими видами наведения.

Военная авиация, как особый вид Вооруженных Сил Российской Федерации, требует всесторонней подготовки авиационных специалистов. Для вождения воздушного судна по установленным маршрутам требуются глубокие знания аэронавигации, которая является неотъемлемой частью авиационного образования летного состава.

Аэронавигация — это не только процесс траекторного управления воздушного судна, но и наука, а также и учебная дисциплина, изучающие этот процесс. Аэронавигация — прикладная наука о точном, надежном и безопасном вождении воздушного судна из одной точки в другую, о методах применения технических средств навигации. Иногда у будущих авиаторов возникает вопрос: а зачем нужно так хорошо знать аэронавигацию, если на современных воздушных судах она в значительной степени автоматизирована? Действительно, достаточно ввести в бортовой компьютер программу полета и он сам доведет воздушное судно до аэродрома назначения. Что же, в идеальном случае, может, и доведет. Но... Во-первых, программу полета для компьютера нужно подготовить, проверить и в любой момент времени быть готовым при необходимости изменить. Во-вторых, может оказаться, что эта программа содержит ошибку — нужно уметь ее своевременно обнаружить и исправить. В-третьих, могут произойти (и происходят!) отказы отдельных технических средств навигации, сбой компьютерных программ. Никакая программа не в состоянии предусмотреть все возможные ситуации и только человек может в такой обстановке принять правильное решение. В-четвертых, современные навигационные автоматизированные системы имеют несколько возможных режимов работы, выбрать из которых наилучший должен именно экипаж исходя из текущей аэронавигационной обстановки.

Одним из направлений повышения качества военной профессиональной подготовки штурманов в вузах является процесс становления курсанта-штурмана как профессионала. В связи с приданием вооруженным силам нового облика, подход к качеству подготовки штурманов становится принципиально иным, что выражается в готовности и способности осуществлять реальную профессиональную деятельность непосредственно по окончании обучения. В связи с этим важное место в структуре практической подготовки курсанта-штурмана занимает формирование базовых профессиональных умений, которые, будучи соотношенными с нормативными требованиями, обеспечат возможность, целесообразность и успешность дальнейшего обучения.

Добиться глубокого знания основ теории аэронавигации, быстрого и безошибочного решения практических штурманских задач в полете и грамотной эксплуатации навигационно-пилотажного и радиотехнического оборудования самолета в любых условиях навигационной обстановки невозможно без постоянного и кропотливого труда.

Современные боевые действия характеризуются высокой динамичностью, внезапностью, непредсказуемостью в тактике противника, а также разнотипностью выполняемых авиацией боевых задач. Поступление на вооружение авиационных частей и соединений комплексов нового поколения, эффективных систем и высокоточных средств поражения, совершенствование средств вооруженной борьбы и тактики противника изменяют характер и условия применения авиационных комплексов, выдвигают более высокие требования к качеству подготовки летных экипажей. Сущность этих требований состоит в необходимости выработки у летного состава умений и навыков грамотно и быстро оценивать обстановку в ходе подготовки и выполнения боевого полета, прогнозировать ее развитие, принимать и реализовывать рациональные решения с учетом возможностей авиационных комплексов и противодействия противника.

Профессиональная подготовка летного состава — это процесс приобретения им знаний, умений и навыков для летной работы. Знания о какой-либо системе или процессе — это объем информации, накопленный в памяти человека к определенному моменту времени. Умение — это способность человека выражать свои знания в какой-либо форме. Навык — это умение, доведенное до автоматизма.

Профессионализм — это категория человеческого бытия, представляющая систему личностных, мировоззренческих, деловых, профессиональных, моральных и нравственных качеств человека [5].

Профессионализм как высший уровень выполнения деятельности обеспечивается профессиональной направленностью и профессионально важными способностями [6].

Подготовка летных кадров как профессионалов осуществляется в рамках учебной деятельности курсантов. В учебной деятельности формируются потребности курсанта в познании, происходят изменения не только в его запасе знаний, умений, навыков, но и, что очень важно, в уровне сформированности сторон его деятельности, изменения в самом курсанте.

Курсанту в процессе обучения в летном училище должно быть доступно все многообразие теоретических и практических средств развития личности и формирования профессионализма [2].

Профессиональная деятельность военных авиаторов предполагает наличие у них определенных свойств личности, входящих в структуру профессионально — важных качеств, личностной группы [4]. Хорошо развитые профессионально важные качества военного летчика, в том числе и личностные, определяют успешное освоение им профессиональной деятельности.

Профессиональное обучение рассматривается как процесс управления деятельностью человека по освоению знаниями, умением, навыками, развитием профессиональных способностей квалифицированного специалиста в целом.

Обучение — это организованный и целенаправленный процесс передачи обучаемому научных знаний, умений и навыков, руководство его познавательной и творческой деятельностью.

Знания — это результат познания объективного мира, т. е. коллективный опыт людей, взятый в обобщенной форме. В знаниях отражены предметы, явления реального мира, их свойства, связи и отношения между ними. Приобрести знания — значит правильно понимать и сохранять в памяти определенные факты, понятия, законы в области науки, техники, социально-общественной жизни и т. д.

Но одних знаний недостаточно для того, чтобы деятельность была успешной. Например, отличного знания теории недостаточно, чтобы выполнить действие практически. Для этого необходимо выработать умение грамотно и эффективно действовать.

Соединение знаний с практикой достигается умением.

Умение — это подготовленность обучаемого к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно и сознательно на основе приобретенных знаний и жизненного опыта.

Формирование умений проходит несколько стадий. Сначала — ознакомление с действиями, осознание их смысла. Затем — первоначальное овладение действиями, обычно с помощью обучающего. Наконец — самостоятельное и все более точное выполнение практических задач.

Умение выполнять какие-либо действия, приобретенное в результате упражнения, называется навыком. Развитие навыка всегда связано с упражнением, т. е. целенаправленным повторением действия. Поэтому каждое умение является навыком [3].

Практические занятия (семинары, тренажи) — метод репродуктивного обучения, обеспечивающий связь теории и практики, содействующий выработке у учащихся умений и навыков применения знаний, полученных на лекции и в ходе самостоятельной работы.

Умениям свойственны:

- 1) гибкость (способность рационально действовать в различных ситуациях);
- 2) стойкость (сохранение точности и темпа, несмотря на некоторые побочные влияния);
- 3) прочность (сохранение умения в тот период, когда оно практически не применяется);
- 4) максимальная приближенность к реальным условиям и задачам.

В процессе летного обучения курсанту недостаточно такого умения, если приходится вспоминать нужное правило или положение, чтобы выполнить определенное действие в полете.

Поэтому курсант, многократно применяя свои знания на практике, должен выработать автоматизм в действиях,

т. е. приобрести умение действовать немедленно, без предварительного обдумывания.

Совершенствуя и автоматизируя свои действия, курсант приобретает прочные навыки.

Навыки — это автоматизированные действия, упрочившиеся в результате упражнений.

Выработка навыков имеет решающее значение в летном обучении и деятельности штурмана.

Навыки в аэронавигации высвобождают часть внимания штурмана для оценки непрерывно меняющейся обстановки полета и осмысленного выполнения соответствующих действий на основе принятого им решения.

Знания, умения и навыки тесно связаны между собой. Однако ведущая роль в обучении принадлежит знаниям.

Приобретение знаний — это длительный, сложный и активный процесс умственной деятельности обучаемых, включающий:

- восприятие нового материала;
- осмысление;
- закрепление (запоминание);
- применение знаний на практике.

Все эти звенья в процессе обучения тесно связаны между собой. Рассмотрим кратко особенности каждого из них.

Восприятие — осмысленное отражение предметов, явлений в целом, действующих в данный момент на органы чувств человека. В ходе обучения восприятие обычно осуществляется путем организованного наблюдения и слушания. Многие знания в летном обучении приобретаются в процессе практических действий.

Комплексное применение средств аэронавигации позволяет осуществлять их взаимный контроль, своевременно замечать какие-либо изменения в их работе, предотвращать грубые ошибки в определении навигационных элементов и обеспечивает необходимое дублирование основного средства на случай отказа. Оно практически исключает возможность значительных отклонения воздушного судна от линии заданного пути и потери ориентировки. Основной целью комплексного применения технических средств является повышение точности и надежности самолетовождения. Каждый экипаж воздушного судна должен отчетливо сознавать, что любое отступление от указанного принципа применения технических средств неизбежно приведет к осложнению полета.

На современном этапе требования к техническим средствам аэронавигации существенно возросли. Это обусловлено диалектикой развития авиации. Сегодня к традиционным техническим средствам аэронавигации добавляются качественно новые. Применение бортовых цифровых вычислительных машин (БЦВМ) позволило объединить различные средства в единый пилотажно-навигационный комплекс (ПНК), обеспечивающий автоматизированное самолетовождение и управление полетом воздушного судна. Новое оборудование значительно облегчило работу экипажа. Оно освободило его от необходимости постоянных наблюдений за многочисленными приборами, от анализа и обобщения информации, поступающей от первичных источников, непрерывных вычислений и некоторых графических работ на картах.

В сложившихся условиях роль экипажа современного воздушного судна сводится в основном к контролю работоспособности БЦВМ в полете, быстрой оценке факторов, влияющих на выполнение поставленной задачи. Однако опыт убеждает, что при отказе БЦВМ экипаж должен быть готов в любой момент взять на себя функции по управлению воздушным судном и самолетовождению.

Новые технические средства потребовали перестройки некоторых методов подготовки к полетам и их выполнения. Применение ПНК вызвало необходимость изменения видов обеспечения полетов. Так например, появилось ранее неизвестное программное обеспечение полета, которое предусматривает подготовку данных для программирования полета по заданному маршруту, выполнения предпосадочного маневра и проведения коррекции численных координат. Дальнейшее развитие получают автоматизированные системы штурманских расчетов.

Постоянные тренажи летного состава в выполнении навигационных расчетов — залог безопасного самолетовождения, ведь тренаж, это система тренировочных упражнений для приобретения каких-либо профессиональных навыков или для тренировки в управлении механизмом, машиной и т. п. Тренажи формируют у курсантов-штурманов навыки и умения в аэронавигации с комплексным использованием всех имеющихся технических средств аэронавигации, устойчивые навыки в действиях в особых случаях, например, в случае отказа ПНК и БЦВМ.

Полет на современном воздушном судне с отказавшей БЦВМ в плане самолетовождения ничем не отличается от полета например на самолете «Илья Муромец». Штурман экипажа достает полетные и бортовые карты, штурманские счетно-решающие инструменты, различные графики и таблицы и вручную начинает осуществлять решение навигационных задач.

Целью военного авиационного вуза является подготовка высококвалифицированных специалистов,

способных профессионально решать поставленные перед ними задачи, ориентироваться в стремительном потоке научной и учебной информации. Согласно Государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования офицер-выпускник должен уметь приобретать новые знания, обладать коммуникативными способностями, быть готовым психологически к изменению вида и характера своей деятельности.

Системная подготовка штурмана направлена на подготовку его к выполнению профильных задач по предназначению. С ростом штурмана как профессионала не только изменяются его компетентности, но и увеличивается число компетенций, что характеризует качественную сторону его профессиональной деятельности [7].

Профессиональная деятельность летчиков предполагает наличие у них определенных свойств личности, входящих в структуру профессионально-важных качеств, личностной группы. Основными видами профессиональной деятельности штурмана являются:

- навигаторская;
- военная;
- педагогическая

Последовательное изучение материала по основам воздушной навигации, выполнение полетов на тренажерах, использование в образовательном процессе разработанных в групповом взаимодействии проектных заданий по созданию профессиональных ситуаций и решение задач способствуют подготовке будущих авиационных специалистов [8].

Таким образом, для решения задачи обеспечения качественной подготовки специалистов необходимо использовать все возможности учебного процесса, целью которого является не усвоение готовых знаний учащимися, а усвоение определенного способа мышления, обеспечивающего получение и производство новых знаний.

## Литература:

1. Баштовой В. Ю., Зязин Е. Л. Воспроизводство ценностей военного образования как основа развития гармонично развитой личности курсанта, материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (с иностранным участием) Краснодар, 28–29 ноября 2013 г.
2. Васильченко Н. А. Самоактуализация курсанта и летчика как основа профессионализма, материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (с иностранным участием) Краснодар, 28–29 ноября 2013 г.
3. Колосов С. В. Модель образовательного процесса военного штурмана в условиях информационно-психологического воздействия//, Историческая и социально-образовательная мысль, 2013, № 4.
4. Платонов К. К., Шварц Л. М. Очерки психологии для летчиков. М., 1948.
5. Пономаренко В. А. Психология духовности профессионала. М., 1997.
6. Психофизиологические аспекты военно-профессиональной адаптации летчиков. СПб., 2001.
7. Опошнянский А. В. Профессионально обусловленная структура летчика, материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (с иностранным участием) Краснодар, 28–29 ноября 2013 г.
8. Шихарев Д. Н. Подготовка будущих авиационных специалистов к профессиональному взаимодействию// Военный научно-практический вестник, 2016. № 1 (4), 156 с.

# ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

## Подготовка студентов направления «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» в современных условиях

Косаковская Анна Александровна, студент  
Белгородский государственный институт искусств и культуры

В связи со значительными изменениями в системе современного образования и усилением роли музея в жизни современного общества возникла острая проблема подготовки профессиональных кадров, способных решать педагогические задачи в условиях музейной среды. Данная тенденция наблюдается как в российских, так и в зарубежных музеях. Столяров Б. А. в своей книге «Музейная педагогика. История, теория, практика» подробно освещает данную проблему. Столяров утверждает, увеличение роли музея в современной культуре и в жизни общества весьма существенно отстает от обучения персонала и развития его образовательной деятельности. Однако эта ситуация является не только лишь отражением проблемы выживания музея в рыночных условиях. Основы этой проблемы берут свой начало в подходе к профессиональному образованию музейных сотрудников. Выпускники современных вузов — а это прежде всего педагоги, музейеведы и искусствоведы — зачастую приходят в музей неспособными к профессиональной деятельности. Полученные ими знания в результате процесса обучения, не адаптированы к деятельности в условиях музея. Зачастую эти знания лишены междисциплинарной основы и концептуального осмысления. Сегодня у выпускников современных вузов культуры наблюдается полное отсутствие навыков научной и практической работы. В большей степени это касается тех, кто работает непосредственно с посетителями. Если работа в фондах зависит от личного опыта сотрудника и строго определена нормативными инструкциями, на основе которых происходит учет и хранение экспонатов, то работа с аудиторией предполагает наличие соответствующей психолого-педагогической подготовка и уровня знаний, актуального для современной социокультурной среды. [7]

Если рассматривать образовательную среду как часть социокультурного пространства, зону взаимодействия образовательных системных элементов, которое обладает большой мерой сложности, то музей необходимо рассматривать как часть этой среды. Одной из черт современной образовательной среды является взаимодействие множества локальных образовательных сред, то есть использование возможностей, которые предлагает современный

музей, становится характеристикой образовательного процесса.

К выпускникам современных вузов применяется ряд требований, которые включают в себя не только теоретические знания, но способность эффективно применять свои умения и навыки на практике. Эту проблему можно решить активной позиции студента, его жаждой познавательной деятельности, следовательно, должна быть очень сильная мотивация. В системе современного российского образования постоянно исследуются и разрабатываются различные технологии подготовки студентов такие как развивающего обучения (В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин), личностно ориентированного обучения (В. И. Загвязинский, В. П. Зинченко, И. С. Якиманская) поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин), программированного обучения, гуманитарных образовательных интегрированных технологий (Л. Г. Савенкова) и так далее. Преподавание в вузе необходимо выстроить таким образом, чтоб развить и усилить устойчивый интерес к выбранной профессии. Качество усвоения знаний по дисциплинам профессионального цикла в большей степени зависит от сформированности позитивного отношения и интереса студентов к изучаемому материалу. Знакомый, интересный, и личностно значимый материал воспринимается, как правило, очень эффективно и прочно. Педагог должен это учитывать и строить образовательный процесс таким образом, чтоб обучение было творческим, познавательным, и интересным для студентов. Это залог эффективного обучения. Важно отметить что реализации процесса успешного обучения необходима оснащенная база практики и достаточное количество практических часов. Именно практико-ориентированный подход позволяет значительно повысить эффективность обучения. Во время непосредственной практической деятельности студент закрепляет содержание учебного материала, оценивает значимость, актуализирует имеющиеся у них знания и умения. Кроме этого именно практика позволяет студенту оценить себя в профессиональном плане и выбрать дальнейший вектор развития в рамках своей специальности. Активная практическая деятельность помогает и педагогам эффективно

скорректировать учебную деятельность, опираясь на результаты практики. Одним из главных преимуществ введения в обучение практико-ориентированного подхода в системе высшего образования является то, что данный подход даёт возможность объединять формирование фундаментальной научной базы знаний и практических, социальных и общекультурных компетенций будущих специалистов, которые необходимы для дальнейшей реализации профессиональной педагогической деятельности музеев. Следовательно, одним из основных достоинств практико-ориентированного образования является обогащение практического опыта студентов в конкретной деятельности, уровень которого определяется степенью сформированности компетенций у будущих музеев. В практико-ориентированном образовательном процессе обучающиеся активно применяют ранее полученные знания и вместе с тем будущие специалисты приобретают собственный опыт на основе своей профессионально-практической деятельности. Именно такой опыт становится основой и стимулом для дальнейшего профессионального личностного развития студента, активизации его собственных сил и творческих способностей. Следует выделить три основных направления реализации практико-ориентированного подхода в процессе образования. В основе первого направления стоит реализация задач профессиональной подготовки обучаемых через взаимодействие процесса обучения и прохождения учебных и производственных практик, с целью формирования практического опыта путем введения студентов в профессиональную среду. Второе направление основано на формировании у студентов профессиональных компетенций, а также личностных качеств, которые бы способствовали успешному выполнению профессиональных задач. Реализация этого направления обеспечивается через внедрение профессионально-ориентированных технологий в процесс обучения. Третье направление заключается в профессионально направленном изучении студентами комплекса дисциплин, которые обеспечивают профессиональную подготовку по отдельным блокам основной образовательной программы [5].

К сожалению, далеко не во всех современных российских вузах практике уделяется должное внимание. Зачастую прохождение практики носит достаточно формальный характер, и заключается в общем ознакомлении с музейным учреждением и его нормативно-правовой базой. Гораздо большее внимание уделяется отчетности и документации, а не самой практической деятельности. Работа с аудиторией сводится к минимуму. Кроме всего выше сказанного, для практики выделяется сравнительно малый промежуток учебного времени, которого недостаточно для овладения профессией в полной мере.

Одну из важнейших ролей в деятельности музеев занимает разработка и проведение занятий по культурно-образовательным программам. Данные программы направлены на воспитание музейной культуры населения, на установление отношений сотрудничества в области собирательской и исследовательской работы, профессиональной ориентации студентов и их патриотическое

воспитание. Программы помогают в более легкой и интересной форме решить различные образовательные задачи. Музейно образовательные программы создаются музеологами для различных социальных групп. Музеолог должен уметь создавать различные программы в зависимости от социального заказа. При составлении программы учитывается возраст аудитории и информация, которую необходимо донести до посетителей.

В сфере культуры всегда уделяется большое внимание кадровым вопросам. Результативность работы учреждений этой сферы и качество предлагаемых потребителям культурных продуктов зависит не только от уровня полученной в процессе обучения квалификации, профессионализма, но и от личностных качеств работающих специалистов: проектной культуры их деятельности, инновационного типа мышления, развитых познавательных стратегий, коммуникационных умений. Поэтому традиционно любая профессиональная дискуссия о развитии отрасли культуры, внедрении новых форм работы, привлечении дополнительных средств, что в конечном итоге затрагивает проблемы подготовки кадров, привлечения компетентных молодых специалистов, а также сохранения в штате опытных квалифицированных работников [2].

Стремительно меняющиеся требования рынка труда в сфере культуры оказывают влияние на изменение содержания и технологий подготовки кадров для этой сферы. Развитие музейных учреждений актуализирует значение для профессиональной деятельности выпускников направления «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» академической, социальной и профессиональной мобильности, готовности к самообразованию и самосовершенствованию. С учетом того, что музей как учреждение культуры активно развивается, для него крайне необходимы музейеведы новой формации, отвечающие всем современным требованиям [5, с. 143]. Эти требования обусловлены также развитием нормативной базы, регламентирующей работу учреждений культуры в целом и, в частности, музеев, а также образовательными стандартами, основой которых является компетентностный подход. На удовлетворение потребностей рынка труда в сфере культуры, с одной стороны, и запросов населения на качественные культурные продукты — с другой, направлены основные образовательные программы вузов, осуществляющих подготовку по направлению «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» [6].

Для группы направлений подготовки в области культуры и искусства, как и для подготовки будущих специалистов социальной сферы в целом, одним из ключевых аспектов работы является практико-ориентированное обучение. В качестве варианта его реализации в теории и практике профессионального образования рассматривается продуктивное обучение, основные положения которого были сформулированы С. И. Гессеном, Д. Дьюи, Г. М. Киршенштейнером, И. Г. Песталоцци, С. Френе. Основная идея продуктивного обучения состоит в том, что в нём создаются условия не только для интериоризации студентом знаний, способов деятельности,

интеллектуальных и практических умений, но и для их экстерииоризации: «Другими словами, специалисту следует не «присваивать», а профессионально изменять, преобразовывать, трансформировать окружающее пространство, мир людей и объектов, с которыми он взаимодействует. С психологической точки зрения, ведущим процессом здесь должна стать экстерииоризация. Выпускник профессиональной школы должен прежде всего развить у себя способность использовать свои знания для изменения, трансформации окружающего мира, то есть

осуществлять переход из «внутри» во «вне». И именно эта деятельность составляет одну из главных целей продуктивного обучения» [4].

Таким образом, можно сделать вывод что продуктивное обучение в вузе должно включать в себя как богатый багаж теоретических знаний, так и достаточный опыт практической деятельности в сочетании с творчеством и вариативностью. Именно творческое гибкое мышление специалиста способно подобрать ключ к различной аудитории.

### Литература:

1. Белухин Д. А. Основы личностно ориентированной педагогики. — Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. — 318 с.
2. Болотников И. М., Тульчинский Г. Л. Менеджмент в сфере культуры. — СПб.: СПбГУКИ, 2007. — 448 с.
3. Культурологический вектор образовательной деятельности музея // Музеология. Культурология. URL: [http://www.bvahan.com/museologypro/muzeevedenie.asp?li2=3&c\\_text=106](http://www.bvahan.com/museologypro/muzeevedenie.asp?li2=3&c_text=106) (дата обращения: 24.03.2017).
4. Портал психологических изданий // Продуктивное обучение как один из путей реализации деятельностного подхода в профессиональном образовании. URL: [http://psyjournals.ru/education21/issue/54276\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/education21/issue/54276_full.shtml) (дата обращения: 24.03.2017).
5. Родионова Д. Д., Насонов А. А. Современная профессиональная подготовка музейного специалиста // Профессиональное образование в России и за рубежом.. — 2015. — № 3 (19). — С. 142–146.
6. Родионова Д. Д., Покровская А. Ф. Анализ потребности в квалифицированных кадрах музеев кемеровской области // Мир науки, культуры, образования. — 2014. — № 1 (44). — С. 318–321.
7. Столяров, Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика. — М.: Высшая школа, 2004. — 216 с.

## Инклюзивное образование в России

Пономарева Галина Тарасовна, кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой  
Московский государственный гуманитарно-экономический университет

*В статье рассматривается инклюзивное образование в России как переход всей системы обучения на высшую ступень развития. Разработаны мероприятия для решения проблем доступности профессионального образования для инвалидов с нарушением опорно-двигательной системы (ОДС). Определены задачи, решение которых будет способствовать успешному и динамичному развитию учебного процесса в вузах инклюзивного образования.*

**Ключевые слова:** адаптация, опорно-двигательная система, детский церебральный паралич, инклюзивное образование, многоуровневая система подготовки

## Inclusive education in Russia

*The article examines the inclusive education in Russia as a transition across learning systems to a higher level of development. Actions have been developed to solve the problems of vocational education accessibility for people with disorders of the musculoskeletal system. Defined tasks that will contribute to the successful and dynamic development of the educational process in higher educational institutions of inclusive education.*

**Key words:** adaptation, musculoskeletal system, cerebral palsy, inclusive education, multi-level training system

**Р**азвитие инноваций в сфере образования, усовершенствование нормативно-правовой базы способствуют развитию инклюзивного образования в России.

Инклюзивное образование это процесс развития всей системы образования, который подразумевает доступность ее для лиц с особыми потребностями.

Профессиональное образование и реабилитация инвалидов представляет систему восстановления конкурентоспособности инвалида на рынке труда.

Целью профессиональной подготовки и реабилитации является помощь инвалидам в нахождении и сохранении работы, карьерном росте и содействии их интеграции в общество.

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории страны регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Положения об инклюзивном образовании были включены в Конвенцию ООН «О правах инвалидов», одобренной Генеральной Ассамблеей в 2006 г., в 2012 г., Государственной думой конвенция была ратифицирована.

Система инклюзивного образования включает в себя общеобразовательные школы, учебные заведения среднего профессионального и высшего образования. Ее целью является доступность, создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке лиц с ограниченными возможностями. Это переход всей системы обучения на высшую ступень развития.

С осени 1992 г. в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению инвалидов.

Если обратиться к истокам МГГЭУ, то исследование экономической эффективности инклюзивного образования, проводимое в девяностые годы, подтверждает преимущества интегрированного образования.

Первыми инклюзивными образовательными учреждениями является школа «Ковчег» (1991 г.) и Московский институт-интернат, созданный 11 октября 1990 г. по решению Совета Министров СССР № 1011 для лиц с нарушением опорно-двигательной системы, которые получили возможность реализовывать свое конституционное право на образование.

В России специальным образованием инвалидов занимаются три уполномоченных вуза:

Московский Государственный технический университет им. Н. Э Баумана, Московский государственный гуманитарно-экономический университет, Новосибирский государственный технический университет.

С 2008 г. модель инклюзивного образования внедряется в экспериментальном порядке в образовательных учреждениях ряда субъектов РФ.

Профессиональное обучение инвалидов, как и создание рабочих мест для их трудоустройства, не только представляют интерес для самих инвалидов, но и экономически выгодно государству.

В настоящее время осуществлен переход на многоуровневую систему подготовки. Номенклатура специальностей высшего и послевузовского образования постоянно расширяется и обновляется с учетом будущего трудоустройства инвалидов.

Принятая система «бакалавр-магистр» в большей степени соответствует характеру университетского образования, целью которого является подготовка широко образованных людей.

Четыре года отводится на получение общего высшего образования (по программе «Бакалавр»), и два года — на овладение специализированными знаниями и профессиональными навыками (по программе «Магистр»).

Такая система обеспечивает селекцию студентов: кто хотел бы поскорее применить свои знания на практике, через 4 года будет иметь достаточный уровень подготовки, который позволит осуществлять полноценную профессиональную деятельность.

Аспирантура дает возможность получить послевузовское образование студентам-инвалидам, которые в процессе обучения проявили способности к научной работе.

Профессиональное образование обеспечивает широкий профиль подготовки. Например, современный экономист должен обладать обширными знаниями в области теоретических основ и прикладной экономики. Экономисты должны быть подготовлены к работе в самых разных экономических структурах.

Фундаментальность университетской подготовки позволяет решать проблему подготовки специалистов на стыке наук, спрос на уникальных специалистов будет только расти. Например, четырехлетняя подготовка экономиста может сочетаться с двухлетней подготовкой юриста, так как самые крупные достижения всегда появлялись на стыке наук.

Основным объектом исследований является социально-экономическое положение инвалидов с нарушением опорно-двигательной системы, их трудовая и социальная реабилитация. Например, тематическая специализация кафедр МГГЭУ позволяет вести исследования по нескольким научным направлениям:

- проблема социально-экономической адаптации молодых инвалидов;
- профессиональные проблемы обучения инвалидов высших, общеобразовательных и специальных учебных заведениях;
- научно-методические и организационные проблемы повышения качества образования инвалидов;
- специфика в обучении инвалидов с нарушением опорно-двигательной системы в связи ДЦП;
- организация и обеспечение качества самостоятельной работы студентов;
- трудоустройство инвалидов с нарушением опорно-двигательной системы.

Основной принцип научно-исследовательской деятельности — это концентрация усилий на приоритетных направлениях исследований, внедрение результатов в практику организации обучения и реабилитации инвалидов-опорников.

Основной целью научно-исследовательской деятельности профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и студентов, помимо чисто профессиональных направлений, является разработка проблем инклюзивного образования, а так же более широких проблем, связанных с социально-экономической реабилитацией и адаптацией инвалидов, их профессионального образования и трудоустройства.

Достижение указанных целей связано с реализацией следующих задач:

- приоритетное развитие научных прикладных исследований по трудоустройству выпускников;

— исследование рынка труда, профессиональной и социальной адаптации выпускников инвалидов.

Для решения проблем доступности профессионального образования должны быть реализованы следующие мероприятия:

1. Организована доступная среда для инвалидов, в том числе колясочников. Созданы все условия безбарьерной среды.

2. Организована система подготовки, переподготовки специалистов для работы со студентами-инвалидами в условиях интегрированного обучения.

3. Разработаны программы профессионального образования, адаптированные для обучения инвалидов.

4. Организованы производственная и преддипломная практики студентов с инвалидностью в организациях и учреждениях, в которых впоследствии инвалиды могут быть трудоустроены.

5. Организована система повышения квалификации преподавателей по работе с инвалидами.

6. Расширена номенклатура специальностей высшего и послевузовского профессионального образования и обновлен список приоритетных профессий и специальностей для инвалидов.

7. Активизирована работа по профессиональному обучению инвалидов по востребованным на рынке труда специальностям.

8. Должна проводиться реабилитационная и воспитательная работа с целью адаптации инвалидов в учебном заведении и социализации в обществе.

В настоящее время система образования во многих учебных заведениях не приспособлена для инвалидов. Инклюзивное образование предполагает реформирование и перепланировку учебных помещений таким образом, чтобы они отвечали нуждам и потребностям инвалидов.

Комплекс мер включает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и обучение самих педагогов и других учащихся взаимодействию с инвалидами. Необходима разработка специальных программ, направленных на ускорение процесса адаптации лиц с поражением опорно-двигательной системы с учетом их специфики.

Вузы также должны пройти общественную и экономическую оценку на предмет их приспособленности к нуждам данной категории студентов. Следует обратить особое внимание на проведение реабилитационной работы с инвалидами во всех учебных заведениях, где учатся инвалиды.

При лицензировании высших учебных заведений необходимо учитывать их подготовку к обучению будущих специалистов с инвалидностью, доступность среды и профессионального образования инвалидов, а так же наличие подготовленных преподавателей.

Для того чтобы развитие шло успешно и динамично, необходимо решить следующие задачи:

1. Значительная часть трудностей в обучении и реабилитации инвалидов связана с дефицитом квалифицированных кадров. Не каждый педагог обладает компетенциями, необходимыми для работы с инвалидами. Поэтому в аспирантуре необходимо изменить частично содержание читаемых курсов и выпускную квалификационную работу выполнять по проблемам инвалидов.

2. В рамках обновления содержания образования необходимо усилить экономико-математическую составляющую подготовки будущих экономистов. Математическая подготовка которых недостаточна, математические методы в выпускной квалификационной работе не используются. Учебные курсы по математике должны иметь адресную направленность для экономистов.

3. Обучать иностранному языку на всем протяжении обучения, разделив преподавание языков на два уровня: базовый и профессиональный. Одну из дисциплин читать на иностранном языке. Понадобится разработка новых программ и учебных пособий.

4. Увеличить в учебном плане количество дисциплин по выбору. Выбирая дисциплину, студент осознанно реализует свои интересы, углубляет специализацию в избранном направлении.

5. Из-за большой аудиторной нагрузки (в большинстве западных университетов она не превышает 20 часов) уменьшается время на самостоятельную работу студентов. Необходимо научить студентов самостоятельно мыслить. Заниматься научной работой невозможно посредством только лекций и семинаров, необходима работа в библиотеке. Отдельные разделы курсов должны предлагаться студентам на самостоятельное изучение с последующим контролем.

6. Меняя структуру и содержание образования, необходимо менять его технологию. Следует использовать в учебном процессе активные методы обучения: деловые игры, блиц игры, разбор ситуаций, кейсы, мозговой штурм, а также компьютерные технологии. Следует перейти от педагогики вещания к педагогике сотрудничества. Совместный поиск истины наиболее эффективно находит свое проявление в проблемном обучении.

7. Критерии эффективности обучения студентов заключается в способности к самостоятельной познавательной деятельности, умении использовать полученные знания не только в процессе работы, но и послевузовском обучении, а также умении самостоятельно мыслить.

Эти критерии вызывают необходимость изменения содержательного аспекта курсов, углубления освоения предусмотренных учебным планом компетенций, активизации познавательной деятельности студента.

Статья написана на базе 24 летнего опыта работы в вузе инклюзивного образования (МГГЭУ).

## Методы профессионального обучения

Прохасько Любовь Савельевна, кандидат технических наук, доцент  
Южно-Уральский государственный университет (г. Челябинск)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор  
Уральский государственный аграрный университет (г. Екатеринбург)  
Российская академия кадрового обеспечения агропромышленного комплекса (г. Москва)

Тазеддинова Диана Рашитовна, аспирант  
Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана (г. Уральск, Казахстан)  
Южно-Уральский государственный университет (г. Челябинск)

Курмакаева Тамара Владимировна, кандидат биологических наук, доцент  
Российская академия кадрового обеспечения агропромышленного комплекса (г. Москва)

Ребезов Ярослав Максимович, аспирант;  
Уральский государственный аграрный университет (г. Екатеринбург)

**М**етодика профессионального обучения как отрасль педагогических знаний и предмет изучения сформировалась и развивается на основе глубокого анализа и обобщения передового педагогического опыта. В научном плане методика профессионального обучения является частной дидактикой и опирается на профессиональную педагогику, педагогическую психологию и физиологию, раскрывающих закономерности усвоения знаний, формирования умений и навыков. Она раскрывает общие вопросы процесса профессионального обучения, характерные для практической профессиональной подготовки квалифицированных специалистов в любой отрасли, является основой осуществления процесса практического профессионального обучения по конкретным профессиям, основой подготовки частных методик обучения. Входя в состав психолого-педагогических дисциплин, методика профессионального обучения выступает одной из ведущих при подготовке преподавателей профессионального обучения. Она позволяет подготовить будущих педагогов к методически грамотному и творческому осуществлению педагогического процесса в учебных заведениях профессионального образования. Отличительными особенностями структуры этой дисциплины являются содержательный и процессуальный компоненты. Содержательный компонент предусматривает дидактическую, диагностическую и концептуальную составляющие. Процессуальный — мыслительную деятельность обучаемых и обучающего по приобретению и усвоению знаний и умений, а также руководство этим процессом [1].

Сегодня методика профессионального обучения развивается в двух главных направлениях. Первое касается развития методики профессионального обучения, второе — относительно независимое развитие частных методик, применяемых при изучении технических дисциплин: технической математики, черчения, электротехники и пр. Владение методикой — требование, предъявляемое к профессиональной деятельности преподавателя. Методические знания связаны со способами и приемами, а также личностью и творческим

подходом самого обучающего. Своим объектом познания методика профессионального обучения считает процесс обучения отдельной дисциплине в учебном заведении. Предметом познания выступают педагогические знания и навыки конструирования, применение таких средств обучения, которые помогают регулировать образовательную деятельность преподавателя и познавательную деятельность обучаемых по развитию и приобретению профессиональных знаний, а также умению применять эти знания практически. Объекты познания технических наук — технические системы и устройства, но методика профессионального обучения не ставит своей задачей изучать эти системы и устройства, формировать методы их исследования. Объектом ее познания является сам общественный образовательный и воспитательный процесс средствами той науки, которая изучается [2].

*Методика профессионального обучения* является важнейшим компонентом профессиональной подготовки педагогов профессиональной школы. Методические знания обслуживают профессиональную деятельность преподавателей профессиональной школы, тесно связаны с приемами, методами этой деятельности и, конечно же, с личностью самого педагога и его творчеством [3].

Для того чтобы представить теоретическую систему знаний по методике профессионального обучения, необходимо определить объект, предмет, построение понятийно-терминологического аппарата, методы изучения практики работы педагогов [4].

*Объектом познания методики профессионального обучения* является процесс обучения определенному предмету в учебном заведении (например, если речь идет о методике обучения дизайну, то объектом методического познания является процесс обучения дизайну, т. е. цели изучения этого предмета, содержание программы, методы и формы организации учебно-познавательной деятельности учащихся и результаты обучения). В то же время процесс обучения — объект изучения педагогики профессионального обучения. Общность объектов познания методики и педагогики указывает на единую

природу методических и педагогических знаний. Однако в чем отличие методики от педагогики? Различия методики обучения и педагогики следует искать в сущности обучающей деятельности педагога как преподавателя определенной дисциплины и как преподавателя, сочетающего в своей педагогической деятельности деятельность методиста (что по сути конечно же взаимосвязано) [5]. Предметом деятельности преподавателя определенной

дисциплины является организация процесса обучения по предмету — показано на рисунке 1.

Преподаватель организует когнитивную (учебную) деятельность обучающихся на основе содержания и соответствующих методов обучения. Результатами обучающей деятельности являются обученный учащийся, его система профессиональных знаний и умений, развитая личность и профессиональные способности [6].

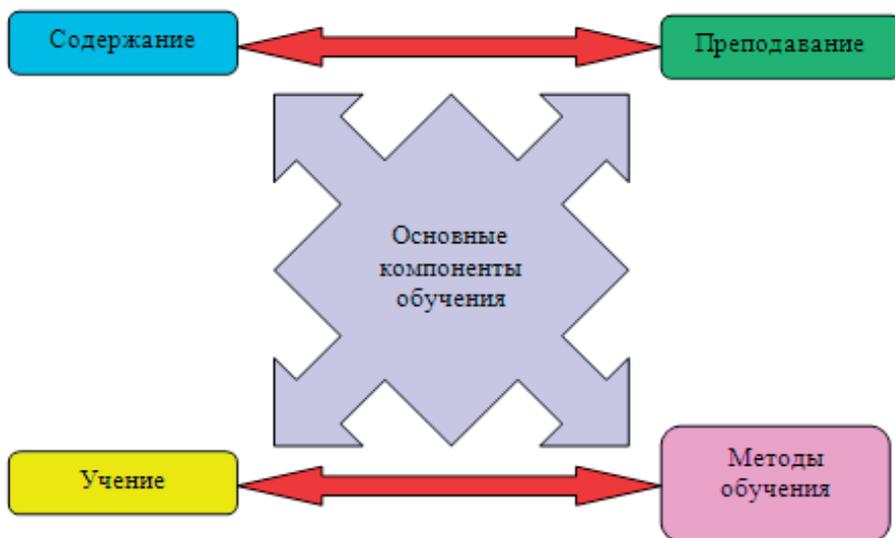


Рис. 1. Взаимосвязь основных компонентов процесса обучения

В то же время преподаватель свою профессиональную деятельность организует как взаимодействие деятельности преподавателя-предметника и деятельности учащихся с целью формирования новых знаний и умений. Взаимодействие можно спланировать и организовать с помощью специально разработанных средств, применяемых в обучении. Средства обучения в широком смысле оптимизируют процесс обучения по предмету и обеспечивают получение планируемых результатов обучения на уроке. Следовательно, результатом методической деятельности являются специально разработанные средства обучения, образующие «канал», по которому происходит регуляция обучающей деятельности педагога и когнитивной деятельности учащихся по усвоению профессиональных знаний, умений и навыков. В центре внимания педагоги находятся диалектическое единство, взаимосвязь, интеграция структурных элементов процесса обучения. В методике доминируют вопросы: «Как обучать?», «С помощью каких средств обучения происходит трансформация содержания обучения в знания и умения учащихся?» [7].

В настоящее время существует несколько классификаций профессиональных методов обучения. Ниже, на рисунке 2 приведена одна из таких классификаций.

Владение методическими знаниями обеспечивает результативную профессиональную деятельность педагога. Они тесно связаны с приемами и методами этой деятельности, а также с индивидуально-типологическими особенностями педагога, уровнем его компетентности, жизненным и педагогическим опытом и интуицией.

Характеризуя эти основы, можно констатировать, что выбор методики должен вытекать из самой сущности учебной дисциплины. Кроме того, он должен базироваться на изучении истории развития соответствующей отрасли знаний, определяться миссией учебного заведения, основываться на современных достижениях в области философии образования педагогики, психологии, социологии и других наук, на всестороннем знании интеллектуальных возможностей обучающихся, их возрастных особенностей и на том, как эти особенности проявляются в данных конкретных условиях [8].

Современное развитие общества требует, чтобы решение задач профессионального обучения осуществлялось с учетом характера системообразующих связей между компонентами инновационной образовательной системы. Поиск решений выполнения научно-исследовательских работ для получения профессиональных компетенций [9–14]. Найти звено, за которое можно вытащить всю цепь, т. е. реально выполнить цели образования в новых социальных и экономических условиях. Таким звеном могут стать интегрированные технологии, построенные на современной базе информационных и коммуникационных средств. Реализация таких технологий в процессе обучения позволит сформировать способность к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру обучающихся в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее [1–3].

Выбранная методика призвана обеспечивать качественные образовательные услуги и учитывать потребности общества и рынка труда.



Рис. 2. Классификация профессиональных методов обучения

**Литература:**

1. Алексеева Л. П. Методика профессионального обучения: краткий курс лекций. Челябинск: Цицеро, 2013. 139 с.
2. Зайцев В. С. Самостоятельная работа студентов в условиях университетского образования: учеб. пособие. Челябинск: Изд-во Татьяны Лурье, 2013. 198 с.
3. Кругликов Г. И. Методика профессионального обучения с практикумом: учеб. пособие для студентов учреждений ВПО. М.: Издат. центр «Академия», 2013. 314 с.
4. Инновационные тренды в современной образовательной деятельности: монография / под общ. ред. Е. Ю. Никитина. — М.: Владос, 2013. — 489 с.
5. Теория и методика профессионального образования монография / под общ. ред. Е. Ю. Никитина. М.: АПК и ПРО, 2011. 341 с.
6. Беликов В. А., Валеев А. С., Гришин А. В. Профессиональное образование личности на основе учебно-профессиональной деятельности. Магнитогорск, 2011. 244 с.
7. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика. Ростов н/Д: Феникс, 2012. 636 с.
8. Степанова-Быкова А. С., Дулинец Т. Г. Методика профессионального обучения: курс лекций. Красноярск: ИПК СФУ, 2009. 300 с.
9. Аптрахимов Д. Р., Боган В. И., Ребезов М. Б., Кизатова М. Ж. Учебный комплекс «Имитатор работы автоматизированной линии производства макаронных изделий» // Педагогика высшей школы. 2015. № 3 (3). С. 57–60.
10. Ребезов М. Б., Прохасько Л. С., Попова М. А. и др. Сетевое планирование научно-исследовательской работы по разработке йогуртных продуктов // Педагогика высшей школы. 2015. № 2 (2). С. 43–45.
11. Ребезов М. Б., Прохасько Л. С., Гаязова А. О., Максимюк Н. Н., Нургазезова А. Н. Сетевое планирование научно-исследовательской работы по разработке полуфабрикатов мясорастительных рубленых // Педагогика высшей школы. 2015. № 2 (2). С. 40–43.
12. Пирожинский С. Г., Лукин А. А., Ребезов М. Б. Основы бизнес-процесса инновационной деятельности предприятий перерабатывающей отрасли // Вестник торгово-технологического института. 2011. № 1 (4). С. 141–144.
13. Третьяк Л. Н., Ребезов М. Б., Кизатова М. Ж. Методологические основы обеспечения качества пива и пивных напитков // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 12–1. С. 84–85.
14. Третьяк Л. Н., Кизатова М. Ж., Ребезов М. Б. и др. Внутренний контроль качества в аналитических и испытательных лабораториях // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 7–0. С. 187–188.

# ВНЕУЧЕБНАЯ РАБОТА

## Внеаудиторная работа как средство развития межкультурной и лингвострановедческой компетенции иностранных учащихся на подготовительном факультете (на примере урока-концерта «В стране сказок»)

Зайцева Ирина Александровна, кандидат филологических наук, доцент  
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (г. Москва)

*В статье рассмотрены особенности внеаудиторной работы по русскому языку с иностранными учащимися в вузе на подготовительном факультете. Внеаудиторная работа представлена в качестве средства развития межкультурной и лингвострановедческой компетенции студентов-иностранцев. Статья адресована преподавателям русского языка как иностранного.*

**Ключевые слова:** внеаудиторная работа, подготовительный факультет, урок-концерт, межкультурная и лингвострановедческая компетенция

**П**роблема социокультурной адаптации иностранных студентов в России (особенно студентов подготовительного факультета) — одна из самых важных в теории и практике преподавания дисциплины «Русский язык как иностранный».

Для успешного усвоения русского языка и понимания русской культуры иностранным учащимся оказывается недостаточно только аудиторного времени. Социокультурной адаптации студентов-иностранцев помогает организация планомерной и целенаправленной внеаудиторной работы, которая представляет собой важную составную часть всего учебно-воспитательного процесса и подчинена общим целям образования и воспитания учащихся.

Внеаудиторная работа — это непосредственное продолжение учебного процесса. При подготовке и проведении различных внеаудиторных мероприятий иностранные студенты, общаясь с российскими учащимися, приобретают практические знания в области русского языка. Это помогает активизировать их речевую деятельность, усиливает мотивационный фактор речевого взаимодействия, расширяет их лексический запас, а также способствует глубокому восприятию культуры и лингвострановедческих реалий изучаемого языка. Внеаудиторные мероприятия способствуют решению целого комплекса задач, прежде всего обучающего, коммуникативного, социокультурного и адаптационного плана, совмещающую коммуникативную функцию языка и задачи культурного воспитания, так как именно язык помогает участию иностранного студента в диалоге культур. Проведение страноведческих мероприятий не только знакомит иностранцев с русскими национальными традициями,

бытом и культурой, но и включает их в этот культурный контекст, что помогает иностранным обучающимся почувствовать себя его непосредственными участниками.

Одной из форм внеаудиторной работы с иностранными студентами является проведение тематических уроков-концертов. Ярким примером является урок-концерт «В стране сказок». На подготовительном факультете проведение урока-концерта возможно в конце учебного года. Такой урок представляет собой своеобразный отчёт о проделанной работе за первый учебный год, в течение которого иностранные учащиеся особенно активно осваивают русский язык, получают основные знания, навыки и умения, без которых невозможна их дальнейшая учебная деятельность в вузе.

Работа над уроком-концертом проводится в четыре этапа: подготовительный, организационный, этап проведения и завершающий, итоговый этап. На первом этапе учащиеся вместе с преподавателями разрабатывают сценарий концерта. Учитывая культурные особенности разных стран-участников концерта, организаторы выбирают народные сказки, на основе которых пишется сценарий. После непосредственного проведения урока-концерта наступает последний этап, на котором обсуждается проведенное мероприятие и подводятся итоги. Участие в этой работе сплачивает студентов в интернациональный коллектив. В ходе совместной деятельности улучшаются межличностные отношения, сглаживаются противоречия между студентами, что способствует повышению речевой активности студентов.

Вашему вниманию предлагается примерный сценарий проведения урока-концерта «В стране сказок».

**В СТРАНЕ СКАЗОК**

**Царь:** Здравствуйте, люди добрые! Хорошо мы жили с дочкой в царском дворце. Много всего у нас было, всё, что душа пожелает. Но вот беда одна у нас случилась. Дочка моя, Царевна-Несмеяна, однажды совсем улыбаться перестала. Сердце её ничему не радовалось. Мы уже и так, и эдак развеселить её пытались, а все никак не получалось. Вот и решил я с ней в путешествие отправиться. Может, хоть это поможет... И куда же мы пришли, скажите, люди добрые?

**Студенты:** В университет. Финансовый университет называется.

**Царь:** Ох, как здорово! Слышал я, что студенты народ веселый. Может быть, вы мне поможете дочку мой развеселить?

**Студенты:** Да почему же не помочь?

**Студентка:** Давайте я вам анекдот расскажу!

**Царь:** Давай, милая, с довольствием послушаем!

**Студентка:** Студент, который поступал в университет, не смог сдать экзамены. Сразу после экзаменов он пошёл на почту, чтобы послать брату телеграмму. В телеграмме он написал: «Не сдал экзамены. Подготовь отца». В тот же день студент получил ответ, который прислал ему брат: «Отца подготовил. Готовься сам».

**(Царевна отворачивается и недовольно морщится).**

**Царь:** Опять тебе не нравится? Ну что же ты хочешь? Эх, не знаю я, что же ещё делать!.. Может, вы ещё что-нибудь интересное можете показать?

**Студенты:** Есть у нас сказки разные. Можем вам показать их.

**Царь:** Вот спасибо вам большое! Давай, доченька, сядем посмотрим! Авьось, нам и понравится!..

**Студент:** А начнем мы с монгольской сказки, которая называется «Человек и тигр».

**ЧЕЛОВЕК И ТИГР**

**Монгольская сказка**

*Действующие лица:*

**Старый Тигр**

**Молодой Тигр**

**Бык**

**Верблюд**

**Человек**

**Автор**

**Автор:** Однажды позвал тигр сына и сказал ему:

**Старый Тигр:** — Ты, сынок, стал взрослым, так смотри же и близко не подходи к человеку.

**Автор:** Сказал так старый тигр и умер. Не послушался юный тигр совета отца, только и думал, как бы узнать, кто такой человек. Однажды встретил молодой тигр быка.

**Молодой Тигр:** — Ты и есть человек?

**Бык:** — Нет, я не человек, я бык.

**Молодой Тигр:** — А человека знаешь?

**Бык:** — Как не знать? Ведь я же работаю на него. Видишь, у меня в носу кольцо? Это он сделал. Человек ездит у меня на спине.

**Молодой Тигр:** — Значит человек такой огромный?

**Бык:** — Да что ты! Он очень маленький.

**Молодой Тигр** (*думает удивленно*): Странно, человек такой маленький, а бык работает на него.

**Автор:** Побежал он дальше. Повстречался ему верблюд.

**Молодой Тигр:** Ты и есть человек?

**Верблюд:** — Я не человек, я верблюд. А зачем тебе человек?

**Молодой Тигр:** — Хочу измерить нашу силу и узнать, кто из нас сильнее.

**Верблюд:** — Эх, уважаемый, зря ты об этом думаешь. Да сильнее человека нет никого на свете!

**Молодой Тигр:** — Он что же, очень большой и сильный?

**Верблюд:** — Нет, он совсем маленький. Мне, чтобы взять его на спину, нужно вставать на колени.

**Молодой Тигр:** — И ты работаешь на человека?

**Верблюд:** — Посмотри на кольцо в моем носу. Это он сделал. Он хватает меня за кольцо. Так он показывает, что он мой хозяин.

**Молодой Тигр:** — Странно!

**Верблюд:** — Что же тут странного? Сила человека в его разуме. Ум дает ему и власть, и силу.

**Автор:** Побежал тигр дальше.

**Молодой Тигр** (*думает*): Если человек такой маленький и слабый, что мне стоит победить его? Надо взять у него ум!

**Автор:** Прибежал тигр в лес, а навстречу дровосек идёт.

**Молодой Тигр:** — Не видел ли ты человека?

**Человек:** — Я здесь, перед тобой.

**Автор:** Очень человек испугался, но не показал, что ему было страшно. Смотрит тигр, и вправду маленький человек, одним ударом можно его убить.

**Молодой Тигр:** — Хватит ли у тебя силы со мной бороться?

**Человек:** — Конечно, уважаемый, ведь моя сила в уме!

**Молодой Тигр:** — Покажи-ка мне свой ум!

**Человек:** — Смотри. Только ум мой я сегодня дома оставил. Пойдём ко мне, я тебе ум свой и покажу.

**Автор:** Побежали они рядом, тигр и человек. Недалеко от дома дровосек остановился и говорит:

**Человек:** — Дальше со мной не ходи, уважаемый, потому что рядом с моим домом живут злые собаки. Я быстро вернусь!

**Автор:** Подошёл человек к дому, да вдруг остановился.

**Человек:** — Ой, боюсь!

**Молодой Тигр:** — Чего ты боишься?

**Человек:** — Боюсь, как бы не ударил ты меня в спину.

**Молодой Тигр** (*подумал*): Ну и трус! (*сказал*) — Ладно, привяжи меня к дереву и иди в дом скорее. Неси свой ум!

**Автор:** Крепко привязал тигра дровосек и ушёл. Вернулся он с дровами, сложил их около дерева, к которому был привязан тигр, и сказал:

**Человек:** — Вот я и выполнил свое обещание. Сейчас ты узнаешь, что такое человеческий ум!

**Автор:** Разжёл человек костёр и убежал. Стало тигру жарко от огня, но тут, к счастью перегорела верёвка,

выскочил он из огня и побежал быстро-быстро. С тех пор шкура у тигра полосатая, это ведь след огня. Так тигр понял, что не надо ему с человеком умом бороться.

\*\*\*\*\*

**Царь:** Ну что? Понравилось тебе, доченька? (*Царевна снова морщится и отворачивается*) Нет?.. Ну вот, опять не помогло.

**Студент:** У нас ещё одна сказка есть. Она называется «Подарки для красавицы». Эту сказку нам покажут студенты из Китая и Мьянмы.

## ПОДАРКИ ДЛЯ КРАСАВИЦЫ

*Действующие лица:*

Автор 1  
Автор 2  
Нань  
Дедушка  
Торговец  
Юноша 1  
Юноша 2  
Юноша 3

**Автор 2:** На берегу Восточного моря жила умная и красивая девушка Ан Ран Дю. Недалеко от неё жили три молодых человека. И все они очень любили эту девушку.

**Ан Ран Дю:** За кого же мне выйти замуж?

**Автор:** Ан Ран Дю долго думала и решила пойти к своему старому мудрому дедушке за советом.

**Ан Ран Дю:** — Я не знаю, за кого мне выйти замуж. Что мне делать?

**Дедушка:** — Возьми три золотые монеты, отдай их юношам. Скажи, что они должны купить тебе подарки. Чей подарок будет лучше, тот и будет твоим мужем.

**Автор 2:** Ан Ран Дю взяла монеты и отдала молодым людям:

**Ан Ран Дю:** — Я выйду замуж за того, чей подарок будет лучше.

**Автор:** И пошли друзья искать подарки. Шли они долго-долго.

**Автор 2:** Один юноша купил чудесное зеркало.

**Торговец:** — Если посмотришь в зеркало, то увидишь кого хочешь и узнаешь, что он делает.

**Юноша 1:** — Я всегда буду видеть Ан Ран Дю. А потом, когда я подарю ей это зеркало, она всегда сможет увидеть меня.

**Автор:** Другой юноша купил волшебного коня.

**Торговец:** — Если ты сядешь на этого коня, ты окажешься там, где захочешь!

**Юноша 2:** — Это лучший подарок! Если я захочу, я буду около красавицы Ан Ран Дю!

**Автор 2:** А третий юноша купил волшебное яблоко.

**Торговец:** — Если заболеешь — съешь это яблоко и сразу будешь здоров.

**Юноша 3:** — Вдруг Ан Ран Дю заболит, она съест яблоко и выздоровеет. Думаю, что это хороший подарок.

**Автор:** Через год все юноши встретились, рассказали друг другу о своих подарках. Все они очень скучали по девушке.

**Юноша 1:** — А давайте посмотрим в зеркало и узнаем, как живет наша Ан Ран Дю!

**Юноша 1:** — Бедная Ан Ран Дю болеет! Ей очень плохо!

**Юноша 2:** — Скорее! Нам надо торопиться! Садитесь на коня!

**Автор 2:** Ан Ран Дю заплакала, когда увидела юношей.

**Ан Ран Дю:** — Вы принесли подарки, но зачем они мне теперь?

**Автор 2:** Тогда третий юноша дал ей яблоко.

**Юноша 3:** — Съешь это яблоко!

**Автор:** Ан Ран Дю съела яблоко и сразу выздоровела.

**Ан Ран Дю:** — А теперь расскажите мне о своих подарках.

**Автор 2:** Когда юноши рассказали ей о подарках, она сказала:

**Ан Ран Дю:** — За кого же мне выходить замуж? Все вы одинаково помогли мне своими подарками. Если бы не было зеркала, вы бы не узнали о моей болезни. Если бы не было коня, вы бы не приехали так быстро.

**Автор:** Ан Ран Дю долго думала и наконец решила.

**Ан Ран Дю:** — Вы настоящие товарищи и верные друзья, вместе вы смогли спасти меня. Но я выйду замуж за того, кто подарил мне волшебное яблоко. Когда вы выбирали подарки, вы думали о себе, а он думал только обо мне.

**Автор:** И красавица Ан Ран Дю вышла замуж за юношу, подарившего ей яблоко.

**(Во время сказки Царевна чуть-чуть поворачивается и начинает проявлять интерес)**

**Царь:** Вот чудо-то! Кажется, действует... А ещё сказки у вас есть?

\*\*\*\*\*

**Студенты:** Конечно! Есть у нас интересная мьянманская сказка. Она называется «Завещание отца».

## ЗАВЕЩАНИЕ ОТЦА

*Бирманская сказка*

*Действующие лица:*

Автор 1  
Автор 2  
Отец  
Старший сын  
Младший сын

**Автор 1:** В далекие, далекие времена жил да был богач, и было у него два сына. Вдруг заболел богач. Позвал он перед смертью своих сыновей, разделил между ними деньги и на прощанье сказал:

**Отец:** — Милые мои сыновья! Ешьте всегда только вкусную пищу. Никогда не ешьте того, что невкусно!

**Автор 2:** Сказав так, отец умер. Младший сын послушал совет отца, поэтому ел всегда только самые вкусные и дорогие блюда и очень скоро потратил все свои деньги. Однажды он услышал, что его старший брат женился, и решил пойти к нему в гости. Пришёл он к старшему брату и увидел, что живет он хорошо и у него осталось еще много денег после смерти отца.

**Младший брат:** — Брат мой, помнишь ли ты совет отца? Я послушался его, ел только вкусную пищу и, видишь, совсем обеднел. Как же ты смог сохранить деньги и так хорошо жить?

**Старший брат:** — Я послушал совет отца и ем только то, что вкусно, поэтому-то я и становлюсь каждый день всё богаче и богаче.

**Младший брат:** — Что же ты кушаешь?

**Старший брат:** — Потом узнаешь, ведь сегодня мы будем обедать вместе.

**Автор 1:** И братья отправились в поле.

**Старший брат:** — Давай сначала хорошо поработаем, а потом вкусно поедим.

**Автор 2:** Младший брат много и долго работал. Он работал не меньше, чем старший брат. Наступил полдень.

**Младший брат:** — Брат мой! Не сделать ли нам перерыв, я что-то очень хочу есть.

**Старший брат:** — Хорошо. Если ты устал и захотел есть, значит самое время прервать работу!

**Автор 1:** Вернулись братья домой и начали есть. Попробовал младший рис и нгапи с приправами.

**Старший брат:** — Ну как, вкусно?

**Младший брат:** — Очень, очень вкусно.

**Старший брат:** — Брат мой! Ты неправильно понял совет отца. Есть вкусно не значит есть вкусные вещи. Отец хотел сказать, что надо есть только тогда, когда очень хочешь есть. А хорошо проголодаться можно, если только хорошо поработаешь. Тогда любая еда покажется вкусной. Тут дело нехитрое, да умное: и работе польза, и деньги сохранишь, если не будешь есть дорогую, а простую пищу.

**Автор 2:** Тогда-то и понял младший брат.

**(Царевна улыбается и уже смотрит сказки во все глаза)**

**Студент:** Смотри, царь, дочка-то твоя улыбается. Но вот беда: сказки у нас закончились. Зато у нас песня есть веселая. Давайте споём её все вместе!

**(Все поют песню, в том числе и Царевна)**

**Царь:** Ну спасибо вам, люди добрые! Развеселили вы дочку мою! Я уже и не надеялся увидеть, как она смеётся. Пожалуй, дочку свою я в ваш университет отдам. Здесь ей всегда будет интересно и весело. Согласна?

**Царевна:** ДА! —)

В конце все участники и зрители поют песню.

## Литература:

1. Баженов Д. В., Иванов А. Г., Мирзоева В. М. Психолого-педагогические факторы успешности подготовки иностранных учащихся в медицинском вузе. <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-factory-uspeshnosti-podgotovki-inostrannyh-uchaschihsya-v-meditsinskom-vuze>
2. Михеева Л. Н. Формирование лингвокультурной компетенции иностранных студентов в процессе межкультурной коммуникации. [https://www.isuct.ru/e-publ/gum/sites/ru.e-publ.gum/files/2013/t04n03/humscience\\_2013\\_t04n03\\_241.pdf](https://www.isuct.ru/e-publ/gum/sites/ru.e-publ.gum/files/2013/t04n03/humscience_2013_t04n03_241.pdf)

## Программа внеучебной жизни студентов Читинской государственной медицинской академии

Лизандер Ольга Афанасьевна, старший преподаватель;

Августаев Виктор Николаевич, студент;

Жамбалова Баира Баировна, студент

Читинская государственная медицинская академия (Забайкальский край)

**П**риверженность к здоровому образу жизни и культурным ценностям таких базовых социально-личностных качеств выпускников вуза, как духовность, нравственность, патриотизм, гражданственность, трудолюбие, ответственность, организованность, самостоятельность, инициативность, дисциплинированность, способность к творческому самовыражению, нацелено на содержание процесса воспитания в университете и создание благоприятных условий для личного и профессионального развития студенческой молодежи, формирование профессиональных и общекультурных компетенций. Через содержание учебного процесса осуществляется воспитание в учебном заведении во внеучебной деятельности, а также вне вуза. Внеучебная работа преподавателей со студентами, системы управления внеучебной деятельностью, внеучебной деятельности студентов — это основные компоненты внеучебной работы. Она является

существенным элементом образа жизни студентов, профессиональной деятельности преподавателей и руководителей учебного заведения.

**Цель программы:** «Сохранение и укрепление здоровья участников образовательного процесса путем формирования мотивации к здоровому образу жизни и ценностного отношения к здоровью как мировоззрению». На примере ФГБОУ ВО ЧГМА

### Задачи программы:

Внедрение в учебно-воспитательный процесс программ, направленных на приобретение студентами и сотрудниками Академии знаний, умений и навыков сохранения и укрепления здоровья, формирование культуры здорового образа жизни.

— Разработка комплекса мер, направленных на оздоровление студентов и создание здоровьесберегающих условий участников образовательного процесса.

— Совершенствование спортивно-оздоровительной базы для сохранения и улучшения физического здоровья обучающихся и сотрудников.

— Формирование отрицательного отношения к вредным привычкам и пропаганда здорового образа жизни.

— Развитие творческой и социальной активности студентов, как фундамента формирования мотивации к здоровому образу жизни.

#### Направления и пути реализации программы:

Наличие точек питания для обучающихся и сотрудников ВУЗа, в том числе и горячего питания. Столовые академии расположены: в общежитии № 1 Хабаровская, 2; в учебном корпусе № 3, Горького 39а. Столовые предоставляют горячее, диетическое питание для всех сотрудников и студентов ФГБОУ ВО ЧГМА. Буфеты расположены в учебном корпусе № 2, в Клинике ФГБОУ ВО ЧГМА, Новобульварная, 163.

Здравпункт академии расположен по адресу ул. Хабаровская 2. Медицинское обследование и лечение студентов и сотрудников академии осуществляется в МУЗ «Поликлиника Центрального района г. Читы» на основании договора о медицинском обслуживании, заключенного с данным учреждением. В соответствии с договором студентам предоставляется доврачебная, амбулаторно-поликлиническая и неотложная помощь, кроме того к обследованию и лечению привлекаются специалисты профильных кафедр. Стационарное лечение студенты получают в специализированных отделениях клинических больниц, на которых расположены кафедры академии и курируются заведующими соответствующих кафедр и деканами факультетов. Кроме этого студенты проходят профилактическое обследование в Центрах здоровья, организованных при государственных лечебных учреждениях города Читы. По результатам медицинского осмотра студентов проводится их распределение по группам здоровья для занятий физической культурой: основная группа и специальная группа (по показаниям). Занятия в специальной медицинской группе организуются в соответствии с программой оздоровительной работы.

Наличие кабинета психологической помощи в ВУЗе. Психолого-консультационная работа осуществляется сотрудниками Центра развития личности студента по следующим направлениям: осуществление реабилитационных и профилактических мероприятий; осуществление санитарно-просветительской работы среди студентов и населения; осуществление пропаганды, направленной на борьбу с наркотиками, алкоголизмом, курением; оказание помощи при формировании мотиваций здорового образа жизни. Психологи Центра развития личности студента в составе Отдела по воспитательной работе и связям с общественностью проводят систематические групповые и индивидуальные занятия со студентами 1–6 курсов по вопросам формирования мотивации ЗОЖ, профилактики алкоголизма, табакокурения и наркомании путём активного формирования отрицательного отношения.

Наличие в структуре вуза санатория, профилактория, оздоровительно-спортивного лагеря, кабинетов здорового образа жизни, центра профилактики. ФГБОУ ВО ЧГМА имеет оздоровительный комплекс «Медик» в пригородной зоне г. Читы на озере Арахлей, на базе которого проводятся массовые спортивно-оздоровительные мероприятия, лагерь студенческого актива «ПРОдвижение». На территории комплекса расположены жилые домики, столовая, игровые комнаты и комнаты для занятий, оборудованы спортивные площадки. На оздоровительной базе ЧГМА «Медик» на озере Арахлей ежегодно летом отдыхают до 400 человек: сотрудники с семьями и студенты.

В сентябре 2016 года на базе ФГБОУ ВО ЧГМА под руководством заведующей кафедры инфекционных болезней и эпидемиологии был создан центр профилактики — клуб «Здоровье». В клубе «Здоровье» организована воспитательная и культурно-массовая работа, призванная вести систематическую пропаганду эстетических, этико-деонтологических, духовных знаний, здорового образа жизни, профилактику эпидемических и неэпидемических заболеваний, а также направлена на развитие профессиональных качеств в среде студентов Читинской государственной медицинской академии во внеучебное время.

Как показывает практика, общение преподавателей-кураторов и студентов может выступить условием успешной адаптационной и воспитательной деятельности, важным обучающим и воспитывающим фактором. Но в современных условиях требуется изменение практики кураторства, статуса куратора, его задач и функций. Он должен стать старшим товарищем и искренним наставником. Именно приобщение преподавателя и студента к общей профессии способствует формированию чувства профессиональной общности, снятию возрастного барьера, замене субъект-объектных отношений отношениями сотрудничества.

Приобретение лечебно-диагностического оборудования для реализации мероприятий здорового образа жизни, медицинского обслуживания студентов и сотрудников. В 2016 году было приобретено лечебно-диагностического оборудования для реализации мероприятий здорового образа жизни, медицинского обслуживания студентов и сотрудников на сумму 18639110 руб. Затраты на реконструкцию и ремонт объектов физкультурно-оздоровительной и спортивной направленности. В 2016 году в ФГБОУ ВО ЧГМА осуществлён ремонт объектов физкультурно-оздоровительной и спортивной направленности на общую сумму 563417 руб. Приобретение спортивного инвентаря, оборудования, формы в 2016 г. На общую сумму 2150915,54.

В настоящее время на базе ФГБОУ ВО ЧГМА реализуется 6 основных проектов, направленных на формирование и поддержку мероприятий по формированию мотиваций здорового образа жизни.

Совместный студенческий проект волонтерского отряда «Правильный выбор» и преподавателей кафедр ВУЗа, направленный на формирование мотиваций здорового образа жизни учащихся школ города и края. Проект

рассчитан на длительную перспективу и уже реализуется в течение 5 лет.

**Международный проект «Dance for life»** реализуется на базе ГБОУ ВПО ЧГМА с апреля 2013 года, рассчитан на длительную перспективу.

Реализация Всероссийского проекта **«Волонтёры-медики»**. На базе ГБОУ ВПО ЧГМА с сентября 2015 года работает региональное отделение Всероссийского общественного объединения «Волонтёры-медики».

**Проект «Здоровый образ жизни — залог успеха»**, автор Малханова Дарима Алексеевна 6 курс лечебный факультет) — защита проекта на базе Конвейера проектов смены «Молодые учёные и преподаватели в области здравоохранения» Всероссийского молодёжного образовательного форума «Территория смыслов на Клязьме» (6.08.2016—12.08.2016), фин. поддержка — 200000 руб. Реализация проекта — 2016—2017 год.

**Проект «ПОМОГИ, если ты стал очевидцем ДТП...»** — совместный проект волонтёрского движения «Ты не один!». В 2016 году проект был представлен на защиту в рамках работы III Всероссийского молодёжного образовательного форума «Спешите делать добро» (13—15 октября 2016г), а также в рамках работы форума «Чита — город молодых», на конкурсе «Лаборатория городского проектирования» и занял 2 место. Реализация проекта — 2016—2017 г.

**Проект деятельности волонтёрского отряда «Счастье на ладони»**. Отряд создан на базе педиатрического факультета под руководством заведующей кафедры пропедевтики детских болезней. Цель — осуществление информационной, психологической, профилактической и благотворительной поддержки родителей детей, родившихся раньше срока. Реализация проекта началась в декабре 2016 года, рассчитана на долгосрочный период.

В социологических и психологических исследованиях по изучению самооценки отношения к здоровью, факторам риска, физкультурно-спортивной деятельности приняли участие 88% студентов ВУЗа.

Субъективные оценки студентов/сотрудников деятельности администрации вуза по обеспечению здорового образа жизни в вузе изучаются с помощью анонимного анкетирования сотрудниками Центра развития личности студента, Учебно-методическим управлением, студенческим советом ЧГМА. Результаты представлены в форме презентации.

В ФГБОУ ВО ЧГМА проводится цикл мероприятий, направленных на профилактику вредных привычек: мероприятия социальной направленности, физкультурно-оздоровительные мероприятия как для студентов, так и для сотрудников ВУЗа.

В академии уже в течение нескольких лет действует приказ № 112 от 28.09.2012 г. «О запрете курения в учебных и вспомогательных корпусах, в общежитии, клинике, на территории медицинской академии, на клиникских базах».

У всех членов ректората, руководителей структурных подразделений вуза отсутствует вредная привычка — курение.

В течение года масштабная работа, направленная на профилактику вредных привычек, проводилась волонтерскими отрядами академии «Эндорфины», «Dance4life», «Буян», «Правильный выбор», «Волонтерское движение», «Береги своё сердце».

Преподаватели и сотрудники ВУЗа активно занимаются спортом, участвуют в соревнованиях городского и краевого уровней.

В структуре учебно-спортивного комплекса ГБОУ ВПО ЧГМА функционирует «Спортивный клуб ЧГМА». Деятельность клуба регламентирована Уставом ФГБОУ ВО ЧГМА, утверждённого Минздравом России 06 июня 2016 г. № 346 (п.1.10). Кроме того, в декабре 2015 г. на базе Академии был создан Студенческий спортивный клуб Читинской государственной медицинской академии «Импульс», который является членом Общероссийской молодёжной общественной организации «Ассоциация студенческих спортивных клубов России» с 09 декабря 2015 г. Во вложении Свидетельство о регистрации № 139.

Все студенты Читинской государственной медицинской академии принимают участие в физкультурно-оздоровительных мероприятиях, как в рамках учебной нагрузки, так и во внеучебной спортивной деятельности.

В Читинской государственной медицинской академии в течение 17 лет активно работает добровольческое движение «Ты не один!», деятельность которого направлена на формирование этико-нравственных принципов поведения будущих врачей — выпускников медицинского вуза.

В настоящее время движение объединяет в себе 10 самостоятельных волонтерских отрядов, деятельность которых имеет отличительные особенности, но направлена главным образом на формирование мотиваций здорового образа жизни и подчинена единой цели: «Все вместе мы вторым добро!».

Итогом работы волонтерского движения стало проведение в сентябре 2016 г. масштабного мероприятия «Межрегиональный съезд волонтерских отрядов медицинских и фармацевтических ВУЗов Минздрава России». Материалы работы съезда опубликованы в Забайкальском медицинском журнале № 3, 2016 г.

Профессиональные нормы и стандарты, кодексы и образцы поведения, традиционно приписываемые профессионалам из сферы духовного производства (гуманизм, самостоятельность, творческая активность, независимость и т. п.), станут носить универсальный характер. Институциональный аспект профессии в ее связи с образованием перспективен еще в одном плане. Будущее информационное общество настолько изменит сам характер и содержание общественного производства, что привычное деление его на сферы материального и духовного производства для изучения различий между профессиональными группами потеряет свой смысл, ибо и в первой (материальное производство), и во второй (духовное производство) сферах, обеспечивающих воспроизводство общества в целом, основным условием и фактором развития станет интеллектуальный капитал.

Именно склонность студенческой молодежи соотносить внеучебную работу, в первую очередь, с рекреационной деятельностью, а всю воспитательную

работу — с неприемлемым «назиданием», «наставлением», а также высокий уровень неудовлетворенности состоянием социокультурной досуговой деятельности в вузе позволяют интерпретировать выявленное как претензии студенчества на самоорганизацию в этой сфере. В этих настроениях можно усмотреть естественную потребность молодежи в самоорганизации, активизации самостоятельного творчества в культурно-массовой сфере, система организации которой была нарушена в ходе реформирования высшего образования. Тем самым результаты исследования подтверждают необходимость создания благоприятной атмосферы для самостоятельной инновационной деятельности самих студентов в сфере свободного времени, превращающей их в субъекты собственной и общественной жизни, наряду с созданием объективных условий для духовного роста личности, для формирования ценностных ориентации студенческой молодежи.

Воспитание через внеучебную воспитательную деятельность по изучаемым дисциплинам осуществляется преподавателями конкретных учебных дисциплин путем использования различных форм: тематических вечеров, конкурсов, просмотров и обсуждений соответствующих кино и видео фильмов, участия студентов в научно-исследовательских и предметных кружках, конференциях, научных чтениях, профессиональных клубах и студенческих объединениях, встречах с практическими работниками, мастер-классах и т. п. Собственно внеучебная воспитательная работа в вузе осуществляется посредством деятельности всех структурных подразделений академии, ведется через творческий союз преподавателей и студентов, включая в себя как традиционные мероприятия и встречи, так и мероприятия, посвященные знаменательным датам и событиям международного, российского, регионального и вузовского значения.

### Литература:

1. Лизандер О. А, Мирошникова А. Н., Филатова Е. В., «Мониторинг состояния здоровья и факторов риска студентов ЧГМА», Инновационные технологии в науке и образовании МЦНС «Наука и просвящение». — 2016 — С. 224–227.
2. Психология физического воспитания и спорта / Под ред. Т. Т. Джамгарова и А. Ц. Пунин. — М.: ФиС, 1979. — 143 с.
3. Материалы сайта посвященного спорту философии спорта, спортивной психологии и медицины. <http://def.kondoroga.ru/2007>
4. Мирошникова А. Н., Петрова С. Ю., «Психологопедагогические аспекты физического воспитания студентов специальной медицинской группы» // Вестник БГУ 2015 г., выпуск 13, Физическая культура и спорт // Улан-Удэ 2015. — С. 73–76.
5. Хромова О. Н., Мирошникова А. Н. Состояние здоровья студентов 1 курса педиатрического факультета по результатам медицинского осмотра за 2013–16 года // Международная научная конференция «Psychology, Sports Science and Medicine», СПб., 2016. — С. 22–28.

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Международный научный журнал  
№ 2 (08) / 2017

## Редакционная коллегия:

### Главный редактор:

Ахметова М. Н.

### Члены редакционной коллегии:

Иванова Ю. В.

Сараева Н. М.

Данилов О. Е.

Жуйкова Т. П.

Жураев Х. О.

Игнатова М. А.

Кузьмина В. М.

Макеева И. А.

Магусевич М. С.

Титова Е. И.

Ячинова С. Н.

### Руководитель редакционного отдела:

Кайнова Г. А.

### Ответственные редакторы:

Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

**Верстка:** Майер О. В.

### Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)

Арошидзе П. Л. (Грузия)

Атаев З. В. (Россия)

Ахмеденов К. М. (Казахстан)

Бидова Б. Б. (Россия)

Борисов В. В. (Украина)

Велковска Г. Ц. (Болгария)

Гайич Т. (Сербия)

Данатаров А. (Туркменистан)

Данилов А. М. (Россия)

Демидов А. А. (Россия)

Досманбетова З. Р. (Казахстан)

Ешиев А. М. (Кыргызстан)

Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)

Игисинов Н. С. (Казахстан)

Кадыров К. Б. (Узбекистан)

Кайгородов И. Б. (Бразилия)

Каленский А. В. (Россия)

Козырева О. А. (Россия)

Колпак Е. П. (Россия)

Курпаяниди К. И. (Узбекистан)

Куташов В. А. (Россия)

Лю Цзюань (Китай)

Малес Л. В. (Украина)

Нагервадзе М. А. (Грузия)

Прокопьев Н. Я. (Россия)

Прокофьева М. А. (Казахстан)

Рахматуллин Р. Ю. (Россия)

Ребезов М. Б. (Россия)

Сорока Ю. Г. (Украина)

Узаков Г. Н. (Узбекистан)

Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)

Хоссейни А. (Иран)

Шарипов А. К. (Казахстан)

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

### АДРЕС РЕДАКЦИИ:

**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>

### Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2410-7352

Подписано в печать 05.05.2017. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25