

Негосударственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Камский институт гуманитарных и инженерных технологий»



ВЕСТНИК КИГИТ

СЕРИЯ 11. Инновационные гуманитарные технологии в образовании, науке и культуре

Серия 12. Материалы всероссийской электронной заочной конференции "Актуальные вопросы развития социальных и гуманитарных технологий"

№ 11-12 (53) • 2014

Ижевск 2014

ББК 60
УДК 378

Редакционный совет: председатель – докт. техн. наук, проф., академик **Никулин В.А.**; зам. председателя – канд. экон. наук, PhD, доцент, канд. экон. наук, академик РИА **Дегтева О.А.**; докт. техн. наук, профессор **Митюков Н.В.**

Ответственный редактор серии 11: канд. экон. наук, доцент, PhD, Почетный профессор Венского Университета, член клуба ректоров Европы, канд. экон. наук, академик РИА **Дегтева О.А.**

Ответственный редактор серии 12: проф., канд. физ.-мат. наук, докт. техн. наук, академик РИА и др., Заслуженный деятель науки УР, Почетный работник науки и техники РФ **Никулин В.А.**

Члены совета: докт. техн. наук, проф., чл.-корр. РАН **Гусев Б.В.**; канд. техн. наук, академик МИА **Фомин П.М.**; докт. техн. наук, ст.н.с., чл.-корр. РИА **Толстых А.В.**; докт. техн. наук, проф., чл.-корр. РАН, академик РИА **Григорьев Б.А.**; докт. техн. наук, профессор **Касаткин В.В.**; докт. техн. наук, профессор **Сенилов М.А.**; докт. экон. наук, профессор **Павлов К.В.**; докт. техн. наук **Спирidonов С.В.**

Рецензенты: Российская инженерная академия (РИА); Удмуртское отделение Российской инженерной академии.

Вестник КИГИТ: Серия 11. Инновационные гуманитарные технологии в образовании, науке и культуре. Серия 12. Материалы всероссийской электронной заочной конференции "Актуальные вопросы развития социальных и гуманитарных технологий". Ижевск: Издательство КИГИТ, 2014. 49 с.

ISSN 2308-6769

© НОУ ВПО «Камский институт гуманитарных и инженерных технологий», 2014
© Авторы, постатейно, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Кушаев У.Р. Толерантность как гарант стабильности поликультурного общества.....	4
Назаров П.В. К вопросу об использовании мультимедийных технологий на лекциях	10
Котикова М.В. Актуальные проблемы физической культуры и спорта: тренировочный процесс и профессиональный спорт	14
Берсенадзе Б.В., Преображенская И.В. Формирование кластеров компетенций направления «Дизайн».....	20
Рубцова Е.В. Формирование у студентов дизайнеров готовности к производственной и инновационной профессиональной деятельности	24
Поваренков Ю.П., Сленко Ю.Н. Удовлетворенность учителем учащихся средней и старшей школы.....	32
Сленко Ю.Н. Влияние психологической направленности личности учителя на успешность педагогической деятельности.....	40

У.Р. Кушаев, кандидат философских наук, старший научный сотрудник
Ташкентский исламский университет (Ташкент, Узбекистан)

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ГАРАНТ СТАБИЛЬНОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

В статье раскрывается важная социальная значимость феномена толерантности, культурное многообразие обосновывается как характерная составляющая современного общества. Диалог культур, общение и терпимость выдвигаются как механизмы реализации толерантности. Систематически раскрываются трагические последствия в жизни человечества, нацизма, фашизма и их современных проявлений. Единство и многообразие культур утверждается как главнейший принцип философии толерантности и как актуальная концепция, направленная на равноправное и плодотворное сотрудничество между разными культурами.

The article deals with important social significance of the phenomenon of tolerance, cultural diversity is just if ideas a characteristic component of modern society. Dialogue of cultures, communication and tolerance are put forward as mechanisms for the implementation of tolerance. Systematically reveals the tragic on sequences in the life of mankind, Nazism, fascism, and their contemporary manifestations. «The unity and diversity of cultures» is approved as the main principle of philosophy of tolerance and as actual concept aimed at equal and effective cooperation between different cultures.

Ключевые слова: толерантность, культурный плюрализм, диалог культур, терпимость, нацизм, фашизм, неонацизм, неофашизм, единство и многообразие культур.

Keywords: tolerance, cultural pluralism, dialogue of cultures, tolerance, Nazism, fascism, neo-Nazism, neo-fascism, unity and diversity of cultures.

Современное общество имеет сложную структуру. Разнообразные сферы деятельности, множество их направлений, с одной стороны, социальное единство, принадлежащее к разным культурам, национальностям и религиям, с другой стороны, во взаимодействии друг с другом обеспечивают полноценное функционирование всех отраслей жизни общества. Культурное многообразие – неотъемлемый признак современного общества и в узкой и в широкой трактовке данного понятия. Такое положение вещей порождает перед людьми сложные, трудно решаемые задачи для последовательного развития, так как в условиях разнообразия культурных ценностей, жизненных ориентиров и плюрализма мнений требует основательного

подхода, связанным с согласованием, сближением и обеспечением гармоничности между различными интересами.

Разумеется, взаимоотношения и взаимодействие членов общества регулируется политической, правовой системой государственных и межгосударственных образований. Кроме них духовное и культурное пространство общества также имеет множество регуляторов, способствующих стабильному общению людей и групп. Политико-правовые, духовно-нравственные механизмы упорядочивания поведения людей имеют одинаковую важность для мирного и стабильного сосуществования разных культур и религий. В этом ключе, на наш взгляд, толерантность выступает одним из основополагающих социальных регуляторов, который отличается своим всеобъемлющим и комплексным характером. На основе анализа основных действующих дефиниций данного термина нами было предложено следующее новое определение: толерантность – центральное понятие философии толерантности, отражающее открытые, искренние, бескорыстные, безвозмездные, беспристрастные отношения среди людей, социальных групп, народов, наций, государств и др. субъектов социальных взаимоотношений, основанные на внимании, уважении, дружбе, любви, снисходительности, сочувствии, солидарности, взаимном интересе, равноправии, справедливости, терпимости и др. высоких нравственных качествах [2, с. 403].

В обществе, у членов которого достаточно развит уровень культуры толерантности, существуют прочные основы благоприятного развития культурного плюрализма. Данное понятие отражает свободное сосуществование различных культурных систем, также наличие в их структуре многих культурных подсистем. Этот термин в общем плане можно использовать для описания всей истории развития культур мира. Этническая культура, язык, традиции, обычаи и ценности представляют собой свойственные черты, которые обособляют конкретную этническую группу в среде других. Культурный плюрализм как концепция направлена на формирование и укрепление в национальном самосознании толерантного восприятия и отношения к культурному разнообразию мировой цивилизации. Также данный принцип находит своё отражение в законодательных нормах, что ещё больше способствует утверждению признания прав и свобод разных культур мира на саморазвитие. Как утверждает во Всеобщей Декларации принципов толерантности: «В интересах международного согласия существенно важно, чтобы отдельные люди, общины и нации признавали и уважали культурный плюрализм человеческого сообщества. Мир невозможен без терпимости, а развитие и демократия невозможны без мира» [3].

Главной особенностью культурного плюрализма является то, что он выступает как конструктивный принцип современного, мультикультурного общества. Следует отметить, что мультикультурализм, по своей сути, является показателем толе-

рантности, потому что общество, которое состоит из множества культур, имеет плюралистический характер.

Сегодня создание благоприятных условий для свободного передвижения людей, капитала и других социальных ресурсов, рост темпа установления социальных контактов посредством передовых информационно-коммуникационных технологий, расширение международных отношений, политика государств в области укрепления культурных связей между народами и т. д. являются основными факторами развития культурного плюрализма в глобальном масштабе. Глобализация сопровождается мощными процессами культурной интеграции, происходит некая унификация, сближение, объединение многих сторон культур народов, но, с другой стороны, в условиях развития национальной государственности каждый народ, каждая национальная культура развивается на основе своей истории, языка, традиций и обычаев, предоставляя такую возможность другим этносам и народностям, которые проживают вместе с ними. Таким образом, культурный плюрализм – объективно исторический процесс, всегда сопутствующий этапам развития общей человеческой культуры.

Следует отметить, что толерантность подразумевает диалог культур, который означает процесс непосредственной взаимосвязи между различными культурами, а также их результаты, в которых отражаются свершившиеся изменения. Выделяют разные уровни диалога культур: личностный, этнический, межнациональный, цивилизационный. Диалог культур непосредственно осуществляется благодаря коммуникативной функции культуры, которая может протекать непосредственно и опосредованно. Непосредственная коммуникация происходит на основе прямых контактов и связей между представителями разных культур. СМИ, Интернет и другие средства коммуникации способствуют развитию опосредованного диалога культур.

Применительно к взаимосвязи культур, диалог, с одной стороны, упорядочивает процесс общения, а, с другой стороны, и он сам выступает как культурный феномен. В таких случаях возникает понятие культуры общения. Международные отношения являются одним из направлений диалога культур. Наряду с различными международными организациями, такими как ООН, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ, МОТ, межгосударственному диалогу культур способствует множество социальных институтов и механизмов внутри самих систем.

Следует отметить, что мировые культуры находятся на разных стадиях своего развития. Данное обстоятельство тоже имеет огромное значение в динамике развития диалога культур. Кроме того, этнокультурные системы имеют прочные элементы, проявляющиеся в традициях и обычаях народа, которые, в свою очередь, трудно поддаются воздействиям извне. В процессе диалога культур в таких случаях подвергаются изменению относительно нестабильные поверхностные элементы культур-

ной системы. Тем не менее, равнозначное, свободное и открытое общение разных культур является одним из способов их существования.

История доказывает, что отсутствие духа толерантности, низкий уровень терпимости к другим народам, национальностям и религиям всегда приводила к хаосу, беспорядку, кровопролитным конфликтам и т.п. трагическим последствиям в обществе. Одним из разновидностей интолерантности в полиэтничном обществе является национализм. Это понятие в социально-психологическом смысле означает чувства любви, привязанности, преданности, верности, гордости и т. п. в отношении своего народа; а в идеологическом смысле – это система взглядов, обосновывающих исключительность и превосходство одной нации над другими. Национализм как социально-психологическое явление означает принадлежность человека к определённой этнической группе, которая имеет уникальность среди других этносов с чёткой самоидентификацией. Национализм такого рода приписываются добрые и созидательные черты, поэтому и в большинстве случаев он приравнивается к патриотизму. Национализм включает в себя установки в отношении других наций и народов. Такие установки могут быть уважительными, заинтересованными, равными и т.п.

Однако идеологическое значение национализма заключается в высокомерном и даже презрительном отношении к культурному наследию других народов, его историческим заслугам и конкретным представителям. В этом плане национализм выступает как интолерантная идея и практика, как правило, служащая отправной точкой межнациональных конфликтов и даже войн, в том числе и мировых. Таким образом, национализм как сложное явление подразумевает необходимость национального сознания и характера и выступает одним из центральных феноменов, которые сильно влияют на ход развития взаимоотношений между нациями и государствами мира.

В преддверии празднования семидесятилетия победы в Великой Отечественной войне уместно упомянуть о еще одном интолерантном феномене, как нацизм. Известно, что нацизм – это германский вариант фашизма, идеология и практика политического режима Гитлера, направленная на уничтожение других наций жестокими террористическими методами и способами. Именно такой извращённый, интолерантный подход предопределял агрессивный геополитический курс нацистской Германии. Военная агрессия, геноцид, необоснованное вторжение и завоевание территории других стран, применение по отношению к инакомыслящим жестоких, бесчеловечных методов пыток и насилия являются основными характеристиками данной идеи и практики, о последствиях которой много написано и сказано до сих пор. Недавняя история показывает, что всякое проявление фашистских, нацистских движений и течений должны своевременно устраняться со стороны цивилизованного, здравомыслящего мира.

Обоснованную тревогу вызывает то, что на сегодняшний день появляются и функционируют в обновленном формате неонацистские и неофашистские течения, идеи которых проявляется в более мягких формах, нежели фашизм, например, в программах политических партий. Неофашистские стремления ограничиваются в прямом и свободном влиянии на людей. В основном неофашисты пытаются реализовать свои мерзкие идеи в рамках политических программ наряду с другими основными положениями в современных социокультурных условиях. Этим они представляют серьёзную угрозу, потому что при возникновении благоприятных социально-политических условий не исключена вероятность объединения фашистских сил, поэтому необходимо прилагать всевозможные усилия и меры по предотвращению деятельности неофашистских движений во всемирном масштабе.

В связи с этим на сегодняшний день еще большую актуальность приобрел главный принцип философии толерантности – «единство и многообразие культур», который означает, с одной стороны, культурную целостность, единство человечества, с другой стороны, его разнообразие в культурном плане. Демократия, обеспечение основных прав и свобод человека и другие принципы общечеловеческого характера дают новый импульс процессу этнического, национального самосознания, самовыражения народов мира. Учитывая то, что в настоящее время в мире насчитывается более 3000 этносов, народов и народностей, а число государств достигает чуть более 200, можно сказать, что этот процесс будет длительным и сложным, потому что народы мира находятся на разных уровнях своего развития и имеют разные возможности для формирования своих независимых государств.

Следует отметить, что национальные культуры составляют основу общечеловеческих ценностей. Однако при этом национальная культура не исчезает, а в рамках общечеловеческих ценностей проявляет себя ещё ярче. Всем известно, что если имеющийся на сегодняшний день ядерный арсенал государств мира будет применён, то его мощи теоретически хватит для уничтожения биосферы Земли несколько раз. Кроме этого, обострение нездоровыми в плане толерантности силами существующих этнических и религиозных разногласий и конфликтных ситуаций искусственным образом делает бесполезными все усилия отдельно взятых народов и сотен международных организаций, направленные на обеспечение равноправия, справедливости и открытости во взаимоотношениях. Это говорит о том, осознание всеми культурами себя в качестве уникального проявления единой человеческой цивилизации детерминировано объективными и субъективными обстоятельствами.

Открытость, достойное внимание к другим культурам, уважительное, терпимое отношение к ним – важные требования толерантной сферы мира сегодня. Внимательное изучение друг друга, налаживание взаимных контактов, направленных на партнёрство, сотрудничество способствуют сближению культурных ценностей,

расширению процесса взаимодействия, взаимовлияния. «Конечно, толерантность тоже имеет свои пределы, невозможно даже признание, а не то что терпение или восприятие позиции, которая противоречит моральным нормам, и возражение такой позиции правомерно» [1, с. 26]. Однако другого пути для мирного сосуществования кроме непрерывного повышения уровня культуры толерантности всех народов у человечества нет. В данном контексте смысл понятия культуры толерантности приравнивается к смыслу понятия культуры мира.

Интеграционные процессы, развитие средств массовой коммуникации, информационных технологий, с одной стороны, представляют собой сильный фактор тесного взаимовлияния культур мира, с другой стороны, они как возможность и ресурс используются в корыстных целях – провоцирование межнациональных, межрелигиозных конфликтов, использование этнических и религиозных факторов в осуществлении геополитических интересов и т. д. А современные реалии требуют от человечества развития терпимых взаимосвязей между разными культурами. Эти всевозможные удобные условия, ресурсы, достижения науки и техники должны использоваться в мирных целях – укреплять дружеские узы между народами и странами, разрабатывать новые эффективные механизмы межкультурного диалога, открывать новые пути к взаимообогащению культурных ценностей и, тем самым, расширять горизонты сферы толерантности в мировом масштабе.

Таким образом, всё более глубоко должно осознаться то, что культура той или иной нации, национальности не может достичь прогресса без взаимодействия с общечеловеческими ценностями, с успехами мировой науки и техники. Сегодня социально-экономическое развитие, материальный и духовный прогресс всех народов и наций основывается на общесоциальной закономерности взаимодополнения и взаимообогащения. В этом плане, единство и многообразие культур выступает центральной категорией философии толерантности, которая представляет собой плодотворное сотрудничество между людьми, народами, этносами на пути достижения общего культурного прогресса.

Список литературы

1. *Климук И.Н.* Проблема реализации религиозной толерантности в формировании религиозной идентичности // Социосфера. 2014. № 3. С. 23–30.
2. *Кушаев У.Р., Дорошина И.Г.* Толерантность : энциклопедический словарь. Пенза : Научно-издательский центр «Социосфера», 2014. 484 с.
3. Всеобщая Декларация прав человека. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc. Дата обращения 25.03.2015.

УДК 378.661(470.51): 681.8

П.В. Назаров, кандидат химических наук, доцент
Ижевская государственная медицинская академия

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЛЕКЦИЯХ

Современное образование невозможно уже представить без современных IT-технологий. Но, несмотря на их большую значимость, применение компьютерных технологий приводит к появлению ряда проблем, от разрешения которых зависит качество образовательного процесса. Выявлены основные недостатки применения мультимедиа на лекциях и приводятся пути их устранения.

Modern education is already impossible to imagine without modern IT-technology. But, despite their great importance, the use of computer technology leads to a number of problems, the resolution of which depends on the quality of the educational process. The basic disadvantages of multimedia lectures and provides ways to Device tion.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, презентации, личностные качества лектора.

Keywords: multimedia technology, presentation, personality-ka-operation lecturer.

Современные технологии все глубже проникают в процесс обучения студентов. К ним, в частности, относятся мультимедийные устройства, используемые на аудиторных занятиях. В первую очередь остановлюсь на лекционных занятиях. Несомненно, использование компьютерных технологий делает лекции более наглядными, насыщенными и содержательными. Но вместе с тем, возникают проблемы, о существовании которых многие преподаватели или не знают, или делают вид, что этих проблем нет.

После посещения нами некоторого количества лекций, на которых были использованы заранее подготовленные презентации, мы пришли к следующим результатам:

1) в подавляющем большинстве случаев презентации отличаются избытком текста. На слайдах выдают определения, признаки, выводы и т.п., которые сами же зачитывают с экрана. На отдельных лекциях право прочитать со слайда предоставлялась студентам. Как отмечают некоторые авторы, на слайдах текст должен быть минимальным [1];

2) аналогичная ситуация с рисунками, таблицами и схемами. Как правило, комментарии, детализация и интерпретация представленных слайдов самая минимальная, а чаще всего, ее попросту нет;

3) на слайдах очень удобно давать заранее подготовленные уравнения (физические и химические), а также формулы химических веществ, чем и пользуются преподаватели. По мнению авторов [2], такая подача подобного рода материала является крайне неэффективной;

4) практически у всех лекторов наблюдается изобилие слайдов на лекции (до 30-40 слайдов за лекцию).

Как известно, чтение лекций является одним из важных и сложных составляющих учебного процесса. На лекции за отведенное время лектор должен дать информацию так, чтобы были раскрыты основные направления изучаемого вопроса, соблюдая при этом строгую логическую связь.

Ясно, что многие составные части лекции зависят от личности самого лектора: есть ли его взаимодействие с аудиторией, какие методы использует при подаче материала, применяет ли проблемные методы и т.д. Несомненно, для этого должна быть заинтересованность самого преподавателя в материале. При общении со студенческой аудиторией нельзя опускаться до их уровня, а наоборот, стараться поднять студентов до уровня преподавателя и разговаривать с ними на равных.

Не на последнем месте лежат и личностные качества лектора: высокая эрудиция, уверенность, деловитость, терпеливость, доброжелательность и справедливость.

На качество лекции влияет и то, что приходит с опытом. Например, исполнительское мастерство лектора, в котором, по мнению психологов, на первом месте стоят невербальные средства: дикция, тембр речи (благозвучность), жесты, мимика (она должна соответствовать ситуации, материалу), интонация, мелодика речи и правильное речевое дыхание.

В профессиональной компетенции лектора также должны быть приемы возбуждения и удерживания внимания аудитории. Такие, как средний темп речи, логичность и эмоциональность речи, использование метафор, эпитетов, аллегорий, риторические вопросы к аудитории, использование личных местоимений 1 и 2 лица: отметим, подумайте, конкретизируем и т.д., опора на личный опыт, показ практической значимости информации, переход от монолога к диалогу.

Если лектор использует в своей работе эти и другие подобные приемы, лекция будет успешной. Более того, она будет оказывать на студентов побудительное действие. Проще говоря, после посещения лекции у студента появляется мотивация для самостоятельного изучения предмета или вопроса.

Можно ли придерживаться всех этих принципов при чтении лекции с помощью презентации?

Начнем с методов возбуждения и удерживания внимания. В данном случае внимание студента приковано к слайдам, ему надо как можно быстрее успеть списать или зарисовать содержимое слайда. При этом внимание на лектора обращается самое минимальное: слушать (и при этом еще устанавливать какие-то логические связи) и писать одновременно невозможно. Значит, роль преподавателя, как источника информации сводится к минимуму. С другой стороны, используя слайды, лектор сам себя загоняет в строго определенные рамки – он не может отступить от заранее подготовленного плана. Исчезает творческий подход к лекции. Студенческая аудитория на подсознательном уровне это чувствует. Возможно, отсюда и появляются проблемы, которых раньше не было. Как отмечают многие лекторы, студент не хочет конспектировать лекции. А между тем, студенты являются лишь отражением мыслей, чувств, эмоций самого лектора. Действительно, почему у студента должно возникнуть желание фиксировать материал лекции, если преподаватель сам не пишет, а дает материал на слайдах?

Несколько слов о личных качествах лектора. Возможности каждого человека практически безграничны. Но, используя компьютер на лекциях, лектор превращается в некоторого исполнителя, практически прикованного к своим слайдам. Таким образом, показать свое мастерство лектора становится весьма затруднительным.

Как уже было сказано, компьютер позволяет сделать лекцию более содержательной, материал можно дать в более доступной форме. Несомненно, презентации на лекциях надо использовать. Но как? Прежде всего, каждому лектору необходимо задаться вопросом – какова цель использования презентаций на лекциях? Чего я хочу добиться с помощью этих слайдов? Нам кажется, что не каждый лектор знает, для чего он использует презентации. Действительно, с помощью презентаций заметно упрощается процесс подачи материала. Лекторы с удовольствием идут по этому пути. Но кроме процесса чтения лекции еще есть результат усвоения материала. Вот только результат, кажется, уже никого не интересует: ни преподавателей, ни, тем более студентов.

По поводу количества слайдов на лекции. Большинство преподавателей, используя слайды, пытаются втиснуть в лекцию большой объем информации. Между тем, такая подача материала уместна лишь на обзорных лекциях, где необходимо устанавливать связи между огромными блоками информации без детализации подаваемого материала. В итоге, на таких лекциях студенты, как правило, не пишут или пишут очень мало – они заняты рассматриванием слайдов. Запомнить все рисунки и фотографии в силу их большого количества не удастся. Слайды, появившиеся в начале лекции, студенты в конце лекции уже и не помнят. Информация

записана самая минимальная, и поэтому вести подготовку к занятиям по таким лекциям практически невозможно.

Таким образом, исследуя вопрос использования презентаций на лекциях, мы пришли к следующим выводам:

1) презентации на лекциях должны быть использованы для повышения наглядности, т.е. текст должен быть минимальным (таблицы, схемы и т.п.). При этом текст с экрана преподаватель читать не должен, он может только комментировать, детализировать и интерпретировать;

2) использование фотографий, графиков, диаграмм, таблиц на лекциях должно быть строго дозированным;

3) если материал в основном под запись (определения, формулировки, признаки, особенности), то презентация ничего не даёт, а только отвлекает внимание студентов и мешает запоминать в процессе написания ими конспекта. Если материал связан с установлением отношений, алгоритмов, последовательности действий, формул, то не обойтись без рисования на доске, никакая анимация в презентации не заменит мел и тряпку;

4) важное значение имеет личность лектора, его персональное воздействие на слушателя. Преподавателю необходимо всегда помнить и понимать, что учебные ситуации, в которых компьютеризированные средства с успехом его заменяют, многочисленны, ибо мозг человека значительно мощнее. Более того, чуткость и интуиция преподавателя не имеют электронных аналогов;

5) средства мультимедийных технологий должны рассматриваться как вспомогательные по отношению к мыслительной деятельности участников образовательного процесса, и стимулирующие ее.

Список литературы

1. *Булгакова Н.Ж.* Использование мультимедийных средств при обучении студентов плаванию // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2011. № 2. С. 27–31.

2. *Стародубцев В.А., Чернов И.П.* Разработка и практическое использование мультимедийных средств на лекциях // Физическое образование в вузах. 2002. Т. 8. № 1. С. 86–91.

М.В. Котикова

МДОБУ Детский сад комбинированного вида №67 (Сочи)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА: ТРЕНИРОВОЧНЫЙ ПРОЦЕСС И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СПОРТ

В статье делается обзор исследований по проблемам физической культуры и спорта, в области тренировочного процесса и профессионального спорта. Помимо этого в статье уделено внимание процессу подготовки будущих тренеров и учителей физической культуры. В завершении автор приходит к выводу, что интерес к медико-биологическим и физиологическим исследованиям растет с каждым годом и ученые постепенно находят ответы на вопросы, которые еще недавно оставались без ответа. Причем теоретические позиции авторов весьма серьезно подкреплены широкомасштабной экспериментальной деятельностью.

The article provides an overview of research on physical culture and sports, in the training process and professional sports. In addition, attention is paid to the preparation of future coaches and physical education teachers. In the end, the author concludes that the interest in biomedical and physiological research is growing every year, and scientists are gradually finding answers to questions that until recently remained unanswered. And the theoretical positions of the authors very seriously backed up a large-scale experimental activity.

Ключевые слова: физическая культура; профессиональный спорт; подготовка кадров; тренировочный процесс; обзор.

Keywords: physical education; Professional sports; training; the training process; review.

Нельзя не отметить того факта, что в последние годы значительно увеличивается количество исследований в периодических изданиях, посвященных проблемам физической культуры: анализируются общие и частные вопросы, взаимосвязь со здоровьем человека в современных условиях, рекреационные, терапевтические и социально-адаптирующие возможности, и, конечно же, ее неотъемлемая часть – спорт и связанные с ним сферы. Как известно, подобный интерес вызван целым рядом ставших уже традиционными факторов, важнейший из которых – положительное влияние физкультуры на большинство социально и физиологически значимых составляющих жизни современного человека. Что касается проблем спорта, то нельзя не отметить не только освоение новых методик и совершенствование старых, но и появление немаловажных спортивных событий, таких как XXI Олимпий-

ские и XV Паралимпийские игры. Поэтому анализ новейших исследований, опубликованных в периодических изданиях в 2014 году, представляется весьма актуальным.

Одна из наиболее обсуждаемых тем, затрагивающих проблемы физической культуры и спорта в современной периодической печати – оптимизация тренировочного процесса, как профессиональных спортсменов, так и представителей неспортивных сфер деятельности, а также повышение квалификации спортсменов.

В.В.Володиным, Н.А.Мартыновым, С.О.Володиной, Н.Н.Потолицыной, А.Ю.Людиной, Е.Р.Бойко изучаются возможности применения недопинговых средств на специально-подготовительном этапе тренировок лыжников-гонщиков высокой квалификации; в частности, прием БАД Адастен и витаминно-минерального комплекса Витабаланс-Мультивит лыжниками-гонщиками на специально-подготовительном этапе тренировок, по мнению авторов, улучшает функциональное состояние кардиореспираторной системы, повышая аэробную физическую работоспособность спортсменов [1].

Новая технология технической подготовки юных спортсменов в игровых видах спорта нашла свое отражение в работах М.М.Полевщикова, В.Е.Афоньшина, В.В.Роженцова; она способствует быстрому овладению рациональной и эффективной техникой и умению пользоваться ею, становлению индивидуального стиля техники, совершенствованию технической подготовки на любом этапе [2].

Интересное исследование провели Б.А. Поляев, С.А.Парастаев, С.В.Капышев, В.В.Кармазин, М.А.Погодина, описывая опыт использования хондрорепагранта «Гиалрипайер-02» у спортсменов высокой квалификации. Клиническая апробация разработанной ими методики применения новой композиции «ГИАЛРИПАЙЕР-02 Хондрорепагрант» на основе твердофазно модифицированной гиалуроновой кислоты в соединении с аминокислотами (пациенты – борцы высокой квалификации с посттравматическим гонартрозом) дала весьма обнадеживающие результаты [3].

Модельные характеристики физической подготовленности в кроссфите разрабатывают В.В.Волков и В.Н.Селуянов. В качестве результатов апробации теоретических выводов данного исследования в разнополой группе авторы указывают улучшение уровня физической подготовленности мышц ног и весьма значительное повышение физической подготовленности мышц рук, которое выше среднего и соответствует нормативам МСМК по борьбе; производительность сердечно-сосудистой системы, как указывают авторы, значительно выше, чем у здоровых мужчин и женщин не занимающихся спортом, и сопоставима с нормативами для футболистов высшей квалификации [4].

Динамические исследования вариабельности сердечного ритма игроков в пляжный волейбол в период подготовки к ответственным стартам проводят

Ю.А.Поварещенкова, В.И.Пазушко, А.А.Козлов; было обследовано 6 игроков в пляжный волейбол в период предсоревновательной подготовки. «Изучение регуляции сердечного ритма в период подготовки спортсменов к ответным соревнованиям показало, что по мере приближения соревнований у спортсменов усиливается симпатическая активность автономной системы регуляции на фоне уменьшения уровня стресса. Повышенная активность симпатической нервной системы служит признаком адекватного адаптивного ответа у игроков, что позволяет им мобилизовать и обеспечить организм необходимыми энергетическими ресурсами» [5].

Не только физиологические и физические, но и психологические показатели спортсменов также являются объектом самого пристального изучения. Так, литовский педагог-тренер Р.К.Малинаускас рассмотрел показатели тревожности и психической надежности кандидатов в юниорскую и юношескую сборные Литвы по легкой атлетике; в качестве методического инструментария были использованы опросник для исследования соревновательной тревожности Р.Мартенса и анкетная методика В.Э.Мильмана. Исследование показало, что обнаружены статистически достоверные ($p < 0,05$) различия по показателям тревожности и психической надежности между кандидатами в юниорскую и в юношескую сборные Литвы по легкой атлетике: уровень психической надежности выше, а уровень тревожности ниже у кандидатов в юношескую сборную Литвы [6-8].

Процесс оптимизации тренировок затрагивает не только профессиональных спортсменов, но и другие категории лиц.

Возможности использования средств пляжного гандбола на занятиях по физическому воспитанию студентов исследует И.Н.Овсянникова: изучив отношения студентов к пляжному гандболу с учетом мотивации и удовлетворения потребностей занимающихся данным видом спорта в условиях автор, автор указывает, что использование в процессе физического воспитания студентов целенаправленных педагогических воздействий, заложенных в разделах программы курса «Пляжный гандбол», приводит к значимому повышению физической подготовленности, физического состояния и функциональных показателей у обучающихся [10].

Ю.А. Тумасян, Ю.А. Васильковская, Л.В. Малыгина посвятили свою работу изучению возможности и условия применения туризма и терренкура в физическом воспитании студентов вузов. Авторами была разработана методика построения занятий по физической культуре с использованием терренкура и туризма. Помимо этого были представлены результаты экспериментальной проверки разработанной методики, которые свидетельствовали о положительном воздействии ее на организм студентов, а также об улучшении уровня физической подготовленности [11].

Часть работ посвящена диагностике состояния спортсменов. В частности, К.Г.Томилин в своих трудах создал специальную экспресс-методику определения

текущего функционального состояния спортсменов и лиц, занимающихся физической культурой и спортом. По словам автора, данная методика является портативной, комплексной, включает в себя ряд измерительных шкал (в частности, шкалы «Успешность соревновательной деятельности», «Нагрузка-Реабилитация», «Самочувствие-Активность-Настроение», а также регистрацию медленного электрического потенциала мозга и ЧСС обследуемого человека), в результате чего «...за минимальное время (1–2 минуты) позволяет отслеживать изменения, происходящие со спортсменом на крупных Международных соревнованиях» [12].

Д.И.Карпович описывает факторы, определяющие развитие орорфациальной патологии у спортсменов, проводя в рамках исследования оценку значимости этих факторов и их практической ценности; предпринимается также попытка установления ее связи с соматической патологией у спортсменов [13].

Эхокардиографические методы обследования у спортсменов рассматривают в своих исследованиях А.С.Шарыкин, Ю.М.Иванова, В.И.Павлов, В.А.Бадтиева. Так, «...включение эхокардиографии в углубленное медицинское обследование позволяет провести скрининг на предмет наличия врожденных или приобретенных сердечных аномалий, однако зачастую бывает недостаточным для оценки их значимости». Описываемая «...методика эхокардиографии с дозированной физической нагрузкой, ...позволяет изучить состояние гемодинамики у спортсменов во время выполнения привычной для них работы» [14]. В.Э.Брыч освещает особенности электрокардиографических изменений у представителей различных видов спорта [15].

А.Ю.Татарина и О.Б.Кербиков обследовали 390 атлетов различных спортивных специализаций в возрасте 16-34 лет; измеряли рост, массу тела, рассчитывали индекс массы тела, площадь поверхности тела, проводили стандартную ЭКГ в покое, трансторакальную эхокардиографию, рассчитывали массу миокарда левого желудочка по модифицированной формуле ASE. По результатам исследования у спортсменов были установлены умеренные прямые корреляционные связи между толщиной миокарда левого желудочка и массой миокарда левого желудочка с ростом и массой тела [16].

Значительная доля статей посвящена профессиональному спорту, но напрямую затрагивают проблемы оптимизации процесса восстановления спортсмена, то есть лежат на стыке вышеуказанных сфер.

Так, В.А.Бадтиева, М.Н.Хохлова исследуют новые методы коррекции синдрома «перетренированности», освещая актуальные вопросы эффективности применения комплексной терапии состоящей из физиотерапевтических методик в восстановительной коррекции спортсменов с синдромом перетренированности и опираясь на данные, полученные в результате клинического исследования, проведенного на базе МНПЦ МРВСМ. Проанализировав полученные в ходе исследования дан-

ные, авторы приходят к выводу, что «...самый большой процент положительных результатов наблюдался у спортсменов получающие комплексное лечение с использованием статической электроимпульсной терапии и биорезонансной терапии. Различия до и после лечения оказались достоверными» [17]. Результаты применения хондропротекторов в комплексном восстановительном лечении спортсменов с посттравматической хондропатией коленных суставов анализирует Н.В.Капустина [18].

Масштабы данной статьи не позволяют осветить все аспекты современных исследований, касающихся физкультуры и спорта, в области тренировочного процесса и профессионального спорта. Подводя итоги нашей работы отметим, что интерес к медико-биологическим и физиологическим исследованиям растет с каждым годом и ученые постепенно находят ответы на вопросы, которые еще недавно оставались без ответа. Причем теоретические позиции авторов (по крайней мере в тех публикациях, которые были нами проанализированы) весьма серьезно подкреплены широкомасштабной экспериментальной деятельностью. Поэтому мы надеемся, что те проблемы, которые авторы поднимают в рассмотренных нами трудах, будут решены в ближайшие годы.

Список литературы

1. *Volodin V.V. and etc.* The Use of Non-Doping Substances in the Special Preparation Stage of Training by Highly Qualified Racing Skiers // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 147-149.
2. *Polevshchikov M.M., Afonshin V.E., Rozhentsov V.V.* A Technology for Technical Preparation of Young Athletes in Team Sports // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 3. № 1. P. 54-58.
3. *Polyaev B.A., Parastaev S.A., Kapyshev S.V., Karmazin V.V., Pogodina M.A.* The Practice of Applying Chondroreparant "HYALREPAIR-02" Among Highly Skilled Athletes // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 5. № 3. P. 201-204.
4. *Volkov V.V., Seluyanov V.N.* The Model Characteristics of Physical Fitness in CrossFit // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 130-133.
5. *Povavreshchenkova J.A., Pazushko V.I., Kozlov A.A.* Dynamic Studies into Heart Rate Variability in Beach Volleyball Players during the Period of Preparation for Major Fixtures // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 141-143.
6. *Malinauskas R.K., Akelaitis A.V.* Peculiarities of Social Competence of Future Specialists of Physical Education and Sports // *European researcher*. 2012. Vol. 19. № 4. P. 399-402.
7. *Malinauskas R.K.* Indicators of Psychical Stability Among Junior and Youth Track and Field National Team Candidates // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 3. № 1. P. 39-45.
8. *Malinauskas R.K., Malinauskiene V.V., Gudonis V.P.* Emotional Intelligence Features of Future Teachers of Physical Education // *European Researcher*. 2013. Vol. 43. № 3-1. P. 602-605.

9. *Malinauskas R.K., Brusokas A.K., Gudonis V.P.* Peculiarities of Career Self-efficacy of Young Basketball Players // *European Journal of Contemporary Education*. 2012. Vol. 1. № 1. P. 30-33.
10. *Ovsyannikova I.N.* The Using of Beach Handball Proceeds in the Classroom for Physical Education of the Students // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 5. № 3. P. 192-200.
11. *Tumasyan Y.A., Vasytkovskaya Y.A., Malygina L.V.* Organisational and Educational Conditions and Methods of Using Terrain Cure and Tourism in Physical Training // *European Researcher*. 2014. Vol. 68. № 2-1. P. 277-281.
12. *Tomilin K.G.* An Express Methodology for Determining the Current Functional Condition of Athletes and Individuals Who Work out and Do Sports // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 127-129.
13. *Karpovich D.I.* Factors Underlying the Development of Orofacial Pathology in Athletes // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 137-138.
14. *Sharykin A.S., Ivanova Y.M., Pavlov V.I., Badtieva V.A.* Methods of Echocardiographic Examination of Athletes // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 144-146.
15. *Brych V.E.* Electro-Cardiographical Changes in Representatives of Various Types of Sports // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 154-156.
16. *Tatarinova A.Yu., Kerbikov O.B.* Anthropometric Indicators for and the Dimensions of the Left Ventricle in Athletes // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 159-160.
17. *Badtieva V.A., Khokhlova M.N.* The “Overtraining” Syndrome: New Correction Methods // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 151.
18. *Kapustina N.V.* The Results of Applying Chondroprotectors in the Integrated Rehabilitation Treatment of Athletes with Post-Traumatic Patellar Chondropathy // *European Journal of Physical Education and Sport*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 139-140.

Б.В. Берсендзе, кандидат педагогических наук, доцент
Государственная Полярная академия (Санкт-Петербург)

И.В. Преображенская, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, (Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ КЛАСТЕРОВ КОМПЕТЕНЦИЙ НАПРАВЛЕНИЯ «ДИЗАЙН»

В статье представлен опыт создания формального аппарата, способствующего определению уровней сформированности профессиональных компетенций студентов высших учебных заведений по направлению Дизайн. Диагностические средства оценки компетенций базируются на компетентностных кластерах, которые определяются как мировоззренческий, нормативный и инструментальный; дается их характеристика, способы построения и формы оценки уровня сформированности компетенций в кластерах.

The article describes the experience of creating a formal system, contributing to the definition of the level of formation of professional competence of university students in the direction of design. Diagnostic tools to assess competencies are based on competency clusters, which are defined as ideological, normative, and instrumental; given their characteristics, methods of construction and forms of assessing the level of competence in the formation of clusters.

Ключевые слова: компетентностная модель выпускника, интегративные компетенции, кластеры компетенций и их формирование в дизайне.

Keywords: graduate competence model, integrative competence, clusters of competencies and their formation in the design.

В научно-педагогической деятельности, в настоящее время, принят компетентностный подход. Оценка качества подготовки в новой компетентностно-методологической парадигме профессионального образования требует разработки технологий оценивания приобретаемых обучающимися характеристик, формирующих их компетентность.

Компетентностный подход позволяет выявить многогранность подготовленности обучаемых, включающей помимо традиционных знаний и умений, еще совокупность психолого-педагогических и профессионально значимых характе-

ристик, которые в процессе оценивания рассматриваются как переменные педагогического измерения.

Для сохранения классических результатов в дидактике и их обогащения необходимо решение проблемы эквивалентных преобразований традиционных «знаний, умений и навыков» в компетенции, создание дидактических средств их формирования. Компетентностный подход требует получения результатов обучения в формате компетенций и компетентности. С его позиций основным непосредственным результатом образовательной деятельности становится формирование компетенций, которые имеют интегративный характер. Компетентность специалиста-выпускника вуза зависит от уровня интеграции всех компетенций, перечисленных в образовательном стандарте. Интегративная компетенция - категория результата образования, формируемая посредством междисциплинарных связей содержательных компонентов полидисциплинарной подготовки специалиста с сохранением и обогащением его личного опыта, применения педагогических технологий, профессионализмом и культурой взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды [1]. Понятия компетенции, компетентности, лежащие в основе компетентностного подхода, несмотря на отличающиеся между собой трактовки различных исследователей, обладают той общностью, что предполагают реальную деятельность обучающихся, реализацию своих знаний, умений, навыков, личностных качеств, способностей в любых объективно сложившихся социально-экономических условиях. Не останавливаясь на анализе терминологических проблем в разграничении представлений о компетенциях, в целом можно сказать, что они отражают современные тенденции в понимании качества результатов образовательного процесса. Во ФГОС-ах по различным направлениям подготовки прописано достаточно большое количество компетенций. На основе результатов теоретических исследований и экспериментальных обобщений, неоднократного анкетирования определенных компетенции для формирования и интеграции в рамках дисциплины «Дизайн»:

ПК – 1 – анализирует и определяет требования к дизайн-проекту; составляет подробную спецификацию требований к дизайн-проекту; способен синтезировать набор возможных решений задачи и подходов к выполнению дизайн-проекта; научно обосновывать свои предложения.

ПК-3 – разрабатывает проектную идею, основанную на концептуальном и творческом подходе к решению дизайнерской задачи; возможные приемы гармонизации форм, структур, комплексов и систем; комплекс функциональных композиционных решений.

ПК-4 – способен к конструированию предметов, товаров, объектов, способен подготовить полный объем документации по дизайн-проекту для его реализации, осуществлять основные экономические расчеты проекта.

Для каждой компетенции выделены характеристики, позволяющие решать задачу разработки математической модели кластерного анализа. Проверка эффективности их реализации, уровня и степени сформированности относится к многокритериальным задачам оптимизации, решение которых не всегда находятся (даже в самой математике!). Поэтому объективной видится идея интегративных компетенций, представляющейся условием эффективного внедрения компетентностного подхода в подготовке специалиста. С этих позиций первостепенное значение следует уделять интеграции компетенций, прописанных в стандартах последних поколений для специальных и неспециальных дисциплин. Виды и способы интеграции, в общем-то, зависящие от направления подготовки, имеют ряд инвариантов по технологии интеграции и оценке её результативности. Интеграция компетенций является компонентом педагогической интеграции, процессом и результатом объединения в целое дифференцированных совокупностей взаимосвязанных качеств личности, необходимых для продуктивной деятельности в определяемой этим целостным объединением области. Результатом интеграции компетенций выступает интегрированная компетенция [2]. Интегративные компетенции позволяют упростить проверку их сформированности и построить модели оценок. Особую важность, в контексте компетентностного подхода, приобретает возможность объективно оценивать сформированность у обучаемых кластера интегративных компетенций. В этом случае приоритетной задачей организации учебного процесса является создание условий для сформированности высокого уровня компетенций. Одним из вариантов таких условий мы считаем то, что компетенции в большинстве случаев не формируются для каждого предмета отдельно, а представляют собой комплексные характеристики, формируемые в процессе изучения модуля из нескольких дисциплин. С введением такой модели делается попытка критериально-ориентированного подхода к оценке уровня и степени сформированности компетенций и, в целом, формализация обеспечения их перевода в плоскость измеряемых результатов обучения. В этом случае для получения оценок необходимы многомерные педагогические измерения в сочетании с оценками, полученными на количественном и качественном уровнях измерения. Совокупность методов, позволяющих классифицировать многомерные наблюдения с учетом совокупности факторов, оказывающих влияние на формирование компетенций, анализ их уровня и степени сформированности методами математического моделирования позволяет кластерный анализ. Кластерный анализ предназначен для разбиения множества объектов на однородные группы (классы) на основании некоторого математического критерия каче-

ства классификации (*cluster* (англ.) – гроздь, пучок, скопление, группа элементов, характеризуемых каким-либо общим свойством). Кластер компетенций – это набор тесно связанных между собой компетенций, объединенных по определенным признакам. Задача состоит в том, чтобы распределить их по группам и установить качественные взаимосвязи между группами с близкими значениями характеристик. Наш подход к формализации почти единичен разработанной методике Н.П. Пучковым и С.И. Тормасином [2, 3]. При его реализации необходимо решение ряда проблем:

1. Разработка типологии или классификации.
2. Метода полных связей.
3. Метода одиночной связи.
4. Поиска пересекающихся кластеров.

Нельзя умалчивать и такую важную проблему – проблему границ применимости математических методов в решении этой задачи [4]. Математическая модель дает исследователю определенный набор математических средств и методов, использование которых позволяет через эксперимент выявить с точки зрения имеющегося критерия оценку степени сформированности компетенции. Применение математического критерия выдвигает требование адекватности эксперимента разработанной математической модели.

Список литературы

1. Берсенадзе Б.В., Преображенская И.В. Вероятностная модель оценки степени сформированности компетенции // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 января 2013г. В 7 частях. Ч. 1. М.: «АР-Консалт», 2013. С. 94–100.
2. Пучков Н.П., Тормасин С.И. Методические аспекты формирования, интегрирования и оценки компетенций : метод. рекомендации. Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2012. 36 с.
3. Тормасин С.И., Пучков Н.П. Информационное обеспечение процесса проектирования интегрированных компетенций // Гаудеамус: психолого-педагогический журнал. 2011. № 2 (18). С. 82– 85.
4. Берсенадзе Б.В., Преображенская И.В. Модель оценки результатов сформированности компетенций // Вестник КИГИТ. 2013. №11 (41). С. 15–23.

Е.В. Рубцова, аспирант
Высшая школа народного искусства (Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ДИЗАЙНЕРОВ ГОТОВНОСТИ К ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ И ИННОВАЦИОННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В работе выделяются компетенции студентов дизайнеров, развив которые, как и утвержденные образовательным стандартом, можно создать условия успешного формирования готовности к производственно-технологической и инновационной деятельности.

The paper highlighted the competence of student designers, having developed which, as approved by the educational standards can create the conditions for successful formation of readiness for production and technology and innovation.

Ключевые слова: компетенции, профессиональная деятельность, студент.

Keywords: competence, professional activity, the student.

Подготовка студентов в вузе к инновационной профессиональной деятельности является одной из главных его задач. В качестве условий, обеспечивающих такую подготовку можно выделить следующее:

- мотивация студентов к овладению инновационно-профессиональной деятельностью;
- развитие творческого потенциала и инновационных способностей студентов;
- развитие рефлексивного потенциала обучающихся;
- формирование знаний об инновациях и основных компонентах инновационной деятельности;
- овладение опытом инновационной деятельности.

Мотивация к творчеству и инновационной деятельности может рассматриваться в двух планах:

- с точки зрения места профессиональной мотивации в общей структуре мотивов личности;
- с точки зрения потребности личности в новшествах, их восприимчивости, что определяет содержательную сторону направленности профессиональной деятельности.

Условием формирования готовности студентов к инновационной профессиональной деятельности является развитие у них творческого потенциала и инновационных способностей [2].

Подготовка студентов к инновационной деятельности невозможна без овладения ими комплексом знаний об инновациях и инновационной деятельности.

Инновационная деятельность осуществляется с созданием новых комбинаций факторов, которые укладываются в пять видов (Й. Шумпетер) [3].

1. Изготовление нового, т.е. еще не известного потребителям, блага (продукции) или создание его нового качества.

2. Внедрение нового, т.е. данной отрасли еще не известного, метода (способа, технологии), в основе которого не обязательно лежит новое открытие и который может заключаться также в новом способе коммерческого использования товара.

3. Освоение нового рынка сбыта, т.е. такого рынка, на который данная отрасль промышленности страны еще не представлена, независимо от того, существовал ли этот рынок прежде.

4. Получение нового источника сырья или полуфабриката, независимо от того, существовал этот источник прежде, или просто не принимался во внимание, или считался недоступным, или его еще только предстояло создать.

5. Проведение реорганизации, например обеспечение монопольного положения или подрыв монопольного положения другого предприятия.

Инновации в индустрии моды можно классифицировать по технологическим признакам (продукт-инновации и процесс-инновации); по степени новизны, по значимости воздействия на экономику, по воздействию на процесс производства, по воздействию на факторы производства, по области применения, по причинам возникновения, по характеру удовлетворяемых потребностей и др.

В учебных планах вузов присутствуют четыре блока учебных дисциплин: гуманитарный и социально-экономический; общенаучный; общепрофессиональный (дисциплины направления) и специальный, каждый из которых выполняет свои функции.

Исходя из того, что содержание профессиональной деятельности многомерно, целесообразно включать в учебный план подготовки специалиста специальный курс «Теоретические и практические основы инновационной деятельности», который может изучаться в группе дисциплин по выбору.

Условием подготовки студентов к инновационной профессиональной деятельности является также овладение опытом инновационной деятельности в процессе обучения. Существенную роль в этом играют занятия с включением в них технологии учебного проектирования.

Проектирование как компонент профессиональной подготовки студента к инновационной деятельности определяется нами следующим образом: это деятельность по созданию субъективно или объективно нового материального или духовного объекта, основанная на взаимосвязи теории и практики, системном подходе к решению проблемы, комплексном представлении таких процессов, как моделирование, прогнозирование, планирование, программирование и т.п.

Характерными особенностями проектного подхода к обучению в вузе можно считать: обучение будущих специалистов проектированию; построение процесса обучения в соответствии с логикой проектной деятельности; выполнение преподавателем функций тьютора, консультанта, менеджера образовательного процесса; гибкое изменение содержания обучения и его направленности адекватно изменениям квалификационных требований к специалисту; обеспечение индивидуальной траектории обучения специалиста.

Для образовательной системы важен особый гибкий, мобильный и приспособительный к инновационным внедрениям путь развития с присутствующей традиционной системой и национальными особенностями. Область проектной деятельности, дизайн, еще более инновационная практическая сфера, которая развивается на полной доминанте современных тенденций и формировании все более новых направлений становления (промышленный дизайн, графический дизайн, веб-дизайн, дизайн одежды, дизайн аксессуаров, дизайн интерьера и другие)[1].

Присутствие разнообразия педагогических методологий, методик, форм и технологий позволяют эффективно поддерживать высокий уровень предоставления студентам учебного материала и формирования практических умений и навыков, которые не утратят своих профессиональных особенностей при «вхождении» в современную профессиональную среду. Важным остается особенность специфической творческой деятельности специалиста, которая имеет более сложную структуру формирования, и новые технологии, занимающие лишь место дополнительного инструмента среди широкого разнообразия уже существующих.

В настоящее время на Российском рынке стоит проблема подачи предметов одежды и быта специального назначения с определенными свойствами (для медиков, спортсменов, военных, инвалидов и пр.), удовлетворяющих запросы современного потребителя по эстетическим качествам. Часто продукт такого рода, обладая рядом «полезных, умных» свойств внешне выглядит невзрачно непрезентабельно – потребитель предпочитает выбрать красивый иностранный продукт либо довольствуется тем, что предлагает отечественный производитель. Связано это с тем, что научные разработки в области материаловедения, химии, электроники и пр. в России часто остаются на уровне функциональности, а эстетические данные, как правило, игнорируются по ряду причин:

- либо у ученого на производстве нет творческих способностей, чтобы создать гармоничный и привлекательный предмет,
- либо молодой специалист-дизайнер, не обладая достаточной квалификацией в сфере технологии производства, не понимая свойств и назначения материала, не может работать с ним;
- либо проектирование внешнего вида изделий ведется по давно отработанным устаревшим образцам, шаблонам.

В связи с этим встает острая потребность в высококвалифицированных, подготовленных к производственно-технологической деятельности, имеющих представления о научных разработках творческих кадрах на производстве. Это позволило бы улучшить качество дизайна промышленных изделий.

Д.А. Норманн определяет дизайн как творческую деятельность, целью которой является определение формальных качеств промышленных изделий [4].

Эти качества включают и внешние черты изделия, но главным образом те структурные и функциональные взаимосвязи, которые превращают изделие в единое целое, как с точки зрения потребителя, так и с точки зрения изготовителя. Дизайнер стремится охватить все аспекты окружающей человека среды, которая обусловлена промышленным производством. В соответствии с данным определением дизайнером можно назвать человека, занимающегося художественно-технической деятельностью, в рамках какой-либо из отраслей промышленности.

Внешний вид продукта, его эргономика определяются функциональным назначением этого продукта, в связи с этим дизайнер должен понимать из чего состоит предмет, какие качества придают ему ту или иную функцию. Это предполагает, что дизайнер должен постоянно повышать свою квалификацию, совершенствоваться, «идти в ногу» с наукой, быть в гуще инновационных событий. Идет время, меняется общество, меняются его предпочтения, запросы и вкусы. Промышленный прогресс не стоит на месте – разрабатываются новые материалы, новые методы обработки этих материалов – дизайнер должен успевать реагировать на новшества в числе первых, т.к именно от его профессиональных качеств зависит, станет новый продукт популярным сразу или останется незамеченным, будет ли он удобен для потребителя и станет ли отвечать своему назначению.

Профессиональные качества дизайнера определяются, прежде всего, его личностными качествами. Это – целеустремленность, амбициозность, постоянное самосовершенствование, самообразование, креативность, способность к усвоению новых знаний и личностному росту, способность творчески подходить к работе, ответственность.

Как показывает практика, сильная личность, способна к самообразованию и саморазвитию, лучше приспосабливается к новым условиям и справляется с про-

фессиональными задачами. А профессиональные задачи дизайнера в современном мире имеют тенденцию к постоянному изменению и усложнению в связи с быстрыми темпами развития научно-технического прогресса.

Стремительные изменения в структуре профессиональной деятельности специалистов-дизайнеров привели к тому, что сегодня большая их часть, помимо выполнения художественно-творческих задач, занята производственно-технологической деятельностью:

- разрабатывает макеты промышленных изделий;
- подготавливает технологическую документацию проекта для запуска его в производство;
- осуществляет контроль за изготовлением изделий в производстве в части соответствия их авторскому образцу;
- оценивает технологичность проектно-конструкторских решений будущего продукта;
- ведет работу по постановке задач технологу и конструктору.

Однако, по мнению исследователей и работодателей, при подготовке в вузе специалистов по направлению «дизайн» не обеспечивается необходимый уровень их готовности к производственно-технологической деятельности. В процессе преподавания специальных дисциплин студентам-дизайнерам преподаватели ВУЗов испытывают определенные затруднения в актуализации знаний о сущности производственно-технологической деятельности. В результате, выпускнику либо приходится с трудом адаптироваться на новом месте, либо получать дополнительное образование, либо устраиваться на работу не по своему направлению.

В ходе изучения дисциплин профессионального цикла, будущий дизайнер должен овладеть практикой решения профессиональных задач, поскольку именно при изучении спец-предметов студент получает опыт жизненных проблем, проходит первичную профессиональную и социальную адаптацию, что существенно влияет на уровень формирования его готовности к производственно-технологической деятельности.

Педагогу, при формировании готовности студентов к производственно-технологической деятельности, необходимо развивать в будущих дизайнерах навыки самостоятельного решения профессиональных задач. Подходом к решению этой задачи может стать на начальных этапах объединение практической деятельности учащихся различной профессиональной направленности. К примеру, разработка совместных проектов студентов дизайнеров с технологами, химиками, пищевиками и т.д. – что позволило бы развить навыки сотрудничества, работы в команде, расширить кругозор. На более поздних этапах, к примеру, при дипломном проектировании это может стать интеграция образования и производства в форме партнерст-

ва вуза с предприятиями, что объединило бы теоретическое обучение студентов с формированием практических навыков на производстве.

Задачами педагогического обучения дизайнеров в процессе формирования готовности к производственно-технологической деятельности в ВУЗе должны стать:

- формирование специалистов, легко адаптирующихся к новым профессиональным условиям;
- подготовка востребованных специалистов, повышающих статус учебного заведения;
- формирование навыков самостоятельной работы, самообразования и самосовершенствования;
- формирование пользоваться инновационными разработками;
- формирование навыков понимания обязанностей, задач, оценки ее значимости, знания средств достижения цели.

Студентов, помимо усвоения специальных художественных навыков, необходимо научить:

- стремиться создать красивый, эстетичный продукт, используя научные открытия в области химии, материаловедения, технологии и пр.;
- ориентироваться в области специфики ВУЗа (что нового и полезного создано, как это работает);
- сотрудничать с людьми, ведущими научные разработки, уметь понимать их требования и удовлетворять запросы в области дизайна готового продукта.

Деятельность дизайнера не может сводиться только художественно-творческим умениям. Современный дизайнер должен обладать целым комплексом знаний и умений, включающим специальные технологические и инженерно-технические знания; знания организационно-технического характера.

Компетентностный подход является условием подготовки дизайнера к профессиональной деятельности [5]. Для осуществления дизайнером производственно-технологической деятельности стандартом обозначены такие компетенции:

- знает основы технологических процессов выполнения изделий, предметов, товаров, их промышленного производства;
- готов к оценке технологичности проектно-конструкторских решений;
- способен организовать рабочие места, осуществлять профилактику производственного травматизма, профессиональных заболеваний и следить за предотвращением экологических нарушений;
- готов к проведению опытно-конструкторских работ.

Рассмотренные в ходе исследования источники позволили выделить набор новых не учтенных стандартом высшего профессионального образования компетенций, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность дизайнеру:

Художественно-творческая деятельность:

Компетенция в реализации художественно-графических образов с помощью программного обеспечения Adobe Photoshop, Adobe Illustrator, Coral Draw, Macromedia Dreamweaver Javascript, Action Script, PHP, CyberVision, Flash, WORD, EXCEL, PP-презентаций;

Информационно-коммуникативная деятельность:

Способность работать в глобальных компьютерных сетях;
Использование основных методов и средств работы с информацией;
Умение ориентироваться в понятиях технологических наук;
Познавательная компетенция;
Владение знаниями о промышленности (в области специфики ВУЗа) мира и страны;
Умение находить научные открытия.

Производственно технологическая деятельность

Компетенция в разработке макетов (производственно технологическая деятельность);

Компетенция в воплощении проекта в материале;
Компетенция в подготовке проекта к воплощению;
Компетенция в технологичном выполнении заказов;
Компетенция в постановке задач для технолога, конструктора;

Организационно-управленческая деятельность:

Коммуникабельность;
Умение создавать комфорт в общении;
Умение вызывать к себе симпатию;
Умение ведения переговоров;
Понимание обязанностей, задач, оценки ее значимости, знание средств достижения цели, представление вероятных изменений обстановки;

Как упоминалось ранее, личностные качества оказывают значительное влияние на готовность дизайнера к профессиональной деятельности. В связи с этим, на основании рассмотренных источников выделены личностные (психологические) компетенции дизайнера, необходимые ему для успешной профессиональной деятельности:

Способность к самосовершенствованию;
Способность к усвоению новых знаний и личностному росту;
Амбициозность;

Креативность;
Целеустремленность;
Активная жизненная позиция;
Стрессоустойчивость;
Художественные способности;
Способность творчески подходить к работе;
Ответственность;

Помимо этого, в ходе исследования подтвердилось влияние на готовность к профессиональной деятельности дизайнера социально-экономических и культурно-нравственных компетенций.

Социально-экономические

- Компетенция в создании профессионального портфолио;
- Компетенция в сопровождении и контроле текущих заказов;
- Компетенция в ценовой политике;
- Компетенция в создании и поиске собственной клиентской базы;

Культурно-нравственные

• Нравственное и эстетическое отношение к себе, людям, природе, духовным и материальным ценностям

Развив компетенции, как выявленные в ходе исследования, так и утвержденные образовательным стандартом, можно создать условия успешного формирования готовности студента-дизайнера к производственно-технологической и инновационной деятельности.

Список литературы

1. Бундина Ю.М. Формирование профессиональной компетенции студента-дизайнера как аксиологическая проблема // Вестник ОГУ. 2006. № 6. С. 92-97.
2. Гладких В.Г., Тарасова О.П. Стратегия развития креативного потенциала будущего дизайнера в профессиональной подготовке [Электронный ресурс] // Научный, информационно-аналитический журнал «Образование и общество» [сайт]. Режим доступа: <http://www.jeducation.ru>, свободный.
3. Горовая В.И., Петрова Н.Ф. Педагогические условия подготовки студентов к инновационной профессиональной деятельности // Современные наукоемкие технологии. 2009. № 12 С. 36-38
4. Норманн Д.А. Дизайн привычных вещей. М.: Вильямс, 2006. 384 с.
5. О требованиях к результатам освоения основных образовательных программ магистратуры по направлению подготовки «Дизайн»: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 13 января 2010 г. N 15 // Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 072500 Дизайн (квалификация (степень) «магистр»).

УДК 37.015.3

Ю.П. Поваренков, доктор психологических наук, профессор

Ю.Н. Слепко, кандидат психологических наук, доцент

Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УЧИТЕЛЕМ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

В статье рассматривается проблема критериев оценки эффективности профессиональной деятельности на примере анализа личности и деятельности учителя. Анализируются классификации критериев профессионализации А.К. Марковой и Ю.П. Поваренкова. На примере эмпирического исследования отношения учащихся к учителю рассматривается содержание и развитие социально-профессиональных требований к педагогу как форма критерия профессиональной продуктивности педагогической деятельности.

The problem of criteria for evaluating the effectiveness of professional activities by analyzing the individual and the activities of the teacher. Analyzed the classification criteria of professionalization, AK Markova and YP Povarenkova. On the example of an empirical study of students to teacher ratio is considered maintenance and development of social and professional requirements for teacher training as a form of the criterion of productivity teaching.

Ключевые слова: профессионализация, критерии эффективности профессиональной деятельности, профессиональная продуктивность, удовлетворенность деятельностью, отношение, вариативность представлений

Keywords: professionalization, professional performance criteria, professional productivity, satisfaction with the activities, attitudes, ideas variability

Оценка эффективности профессиональной деятельности учителя является одним из наиболее проблемных вопросов, решаемых педагогической психологией. Определяя содержание оценки работы учителя, исследователи сталкиваются с рядом вопросов, которые и задают ее проблемный характер. В первую очередь – это определение параметров оценки как «количественных и качественных показателей, по которым оценивается эффективность деятельности» [10. С. 27]. Проблемный характер определения параметров оценки эффективности педагогической деятельности был показан нами в [8; 9]. Не менее значимым является вопрос методов оценки, напрямую зависящий от определения параметров оценки работы учителя.

В данной статье мы обращаемся к третьему – наиболее принципиальному вопросу определения критериев оценки эффективности педагогической деятельности.

Одной из наиболее широких (семь групп критериев) является классификация критериев эффективности профессиональной деятельности, предложенная А.К. Марковой [3]. Потребность в выделении достаточно большого числа критериев объясняется тем, что А.К. Маркова рассматривает профессионализм человека как «не только достижение им высоких профессиональных результатов, не только производительность труда, но непременно и наличие психологических компонентов – внутреннего отношения человека к труду, состояния его психических качеств» [3. С. 52]. В соответствии с таким пониманием труда А.К. Маркова выделяет в нем мотивационную и операциональную сферы, каждая из которых наполняется конкретным психологическим и педагогическим содержанием. Так, единицами мотивационной сферы являются смыслы, мотивы, цели труда, удовлетворенность деятельностью; операциональная сфера – это приемы, технологии и средства достижения поставленных целей. С целью оценки эффективности труда – оценки профессионализма, А.К. Маркова предлагает использовать следующие группы критериев: 1) объективные и субъективные; 2) результативные и процессуальные; 3) нормативные и индивидуально-вариативные; 4) критерии наличного уровня и прогностические критерии; 5) критерии профессиональной обучаемости и творческие критерии; 6) критерии социальной активности и конкурентоспособности профессии в обществе и критерии профессиональной приверженности; 7) качественные и количественные [3. С. 55-58]. Совокупность и специфическое сочетание этих критериальных характеристик составляют суть профессионализма как последовательного овладения качествами профессионала.

Не вдаваясь в подробный анализ содержания критериев профессионализма А.К. Марковой, отметим, что выделение каждой из предлагаемых групп основывается на наличии ряда противоречий, в ходе решения которых осуществляется процесс профессионального роста. Например, выделение объективных и субъективных критериев профессионализации – это определение того, насколько человек соответствует требованиям профессии, и того, насколько профессия соответствует требованиям человека. Выделение нормативных и индивидуально-вариативных критериев требует определения, с одной стороны, степени усвоения человеком норм, правил, эталонов профессии, с другой, стремления индивидуализировать свой труд, самореализовать в нем свои личные потребности. Даже на примере этих двух групп критериев ясно, что задача определения уровня профессионализма представляется весьма трудоемкой. Это объясняется необходимостью установить не только соответствие наличного уровня профессионализма объективным и субъективным критериям, но и оптимальное сочетание всех групп критериев на разных уровнях

профессионального развития – допрофессионализме, профессионализме, супер-профессионализме (высший профессионализм), непрофессионализме (псевдопрофессионализме) и послепрофессионализме [3].

С иных теоретических оснований подходит к классификации критериев профессионализации Ю.П. Поваренков [6]. Основанием для выделения ведущих критериев является содержание базового противоречия профессионального становления личности, согласно которому «в основе детерминации профессионального развития лежит противоречие между социально-профессиональными требованиями, условиями, с одной стороны, и индивидуальными притязаниями, ожиданиями человека, с другой» [6. С. 262]. Решение данного противоречия на разных этапах профессионального становления фиксируется тремя ведущими критериями – профессиональной продуктивностью, профессиональной идентичностью и профессиональной зрелостью. Ю.П. Поваренков выделяет две наиболее важные характеристики этих критериев:

1) «критерии профессионализации являются диахроническими, т.е. они действуют на всех этапах профессионального пути, но имеют разную форму проявления»;

2) «отдельные критерии профессионализации и на стадии профессионального обучения, и на стадии самостоятельной профессиональной деятельности активно взаимодействуют между собой и образуют интегральный или комплексный критерий, в котором объединяются три исходных» [6. С. 103].

Общее для обеих классификаций – это выделение объективной, социально-профессиональной стороны труда учителя, и субъективной, характеризующей личность учителя с позиции индивидуально-психологических особенностей, обеспечивающих успешность его труда. Наибольшие трудности при оценке работы учителя возникают тогда, когда необходимо зафиксировать объективную, социально-профессиональную составляющую труда учителя. Для ее оценки необходимо учесть большое число компонентов труда учителя. Так, в классификации А.К. Марковой к таковым следует относить производительность труда, количество и качество, надежность продукта труда (объективные критерии); желаемые обществом результаты труда (результативные критерии); усвоение норм, правил, эталонов профессии (нормативные критерии); достигнутый уровень профессионализма (критерии личного уровня) и др. Отсюда возникает реальная проблема определения не только конкретных параметров оценки, но и определения субъектов оценки труда учителя.

Рассмотрим в качестве примера критерий профессиональной продуктивности в классификации Ю.П. Поваренкова, или объективный критерий в классификации А.К. Марковой. В обоих случаях речь идет об установлении степени соответствия труда учителя социально-профессиональным требованиям (требованиям

профессии). Учитывая, что педагогическая деятельность относится к типу профессий «человек-человек», использование традиционных для оценки продуктивности параметров производительности, качества и надежности представляется ограниченными. Когда мы рассматриваем систему деятельности «человек-машина», то со стороны предмета деятельности перед нами «человек-оператор и машина, посредством которой он осуществляет трудовую деятельность, связанную с производством материальных ценностей, управлением, обработкой информации и т.д.» [1. С. 469]. То есть предмет деятельности – это материальный предмет, не обладающий свойствами целенаправленной и мотивированной самостоятельной активности.

В тех же случаях, когда мы говорим о системе «человек-человек (группа)» взаимодействие субъекта и предмета деятельности усложняется. Степень усложнения, по мнению А.В. Карпова, такова, что «анализ наиболее сложного класса видов профессиональной деятельности – «субъект-субъектного» (в отличие от более простого – «субъект-объектного») позволил сделать вывод, согласно которому ее психологическая структура включает очень своеобразный, «нередуцируемый» к другим уровням, уровень организации – метадеятельностный... сама суть этого класса деятельностей, а особенно таких его видов, как управленческая, организационная, педагогическая и др. состоит в том, что с собственно содержательной стороны она развертывается как процесс взаимодействия субъекта деятельности не с «объектом» в привычном понимании, а с аналогичной ей по природе и как бы равномошной системой – деятельностью других членов организации (группы). Следовательно, сама управленческая деятельность разворачивается как своеобразная «деятельность с деятельностями», как «деятельность по организации других деятельностей», как «деятельность второго порядка...» [2. С. 15].

Субъект-субъектный характер труда учителя задает особый характер социально-профессиональных требований в том смысле, что их содержание определяется всеми субъектами труда вне зависимости от степени их компетентности (государство в лице органов управления образованием, коллеги, родители, учащиеся). Если содержание требований заказчика выступает в нормативно одобренной и понятной форме, то требования родителей и учащихся в большинстве своем подчинены их психологическим особенностям – системе ценностей, мотивов, социальному статусу и др. В связи с этим эксплицировать эти требования, перевести их на нормативный уровень представляется задачей достаточно сложной.

В проведенном нами исследовании изучались особенности отношения учащихся к личности и деятельности учителя. Анализ содержания отношения позволил, во-первых, выделить конкретные параметры оценки работы учителя и определить наиболее или наименее приоритетные среди них. Во-вторых, анализ динамики отношения дал возможность оценить не только изменение удовлетворенности ра-

ботой учителя, но и показать варьирование содержания параметров оценки его работы в разные периоды школьного обучения. В-третьих, результаты позволили соотнести параметры оценки работы учителя учащимися с традиционно выделяемыми - деятельностью, общением и личностью учителя [4; 5].

Предлагая учащимся 5-11 –ых классов общеобразовательных школ (n=491) выделить качества, черты личности, особенности личности идеального с их точки зрения учителя, мы сравнивали их количество с качествами личности реального, работающего с детьми учителя. Соотнесение числа качеств идеального и реального учителя дало возможность оценить степень удовлетворенности работой учителя и проследить ее динамику с пятого по одиннадцатый класс.

Анализ показал, что в динамике удовлетворенности наблюдаются периоды резкого подъема и спада: максимально низкий уровень удовлетворенности наблюдается в шестом классе, а пик удовлетворенности приходится на седьмой класс. В целом динамика характеризуется общим ростом удовлетворенности личностью и деятельностью учителя с пятого по одиннадцатый класс. Однако говорить о том, что эта динамика носит линейный характер нельзя. На рисунке 1 отчетливо видно, что периоды роста удовлетворенности сменяются периодами достаточно резкого спада в каждом следующем классе.

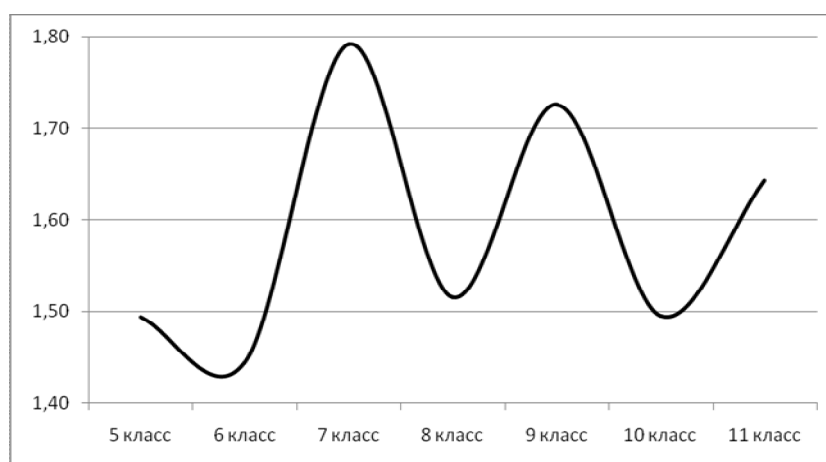


Рисунок 1 – Динамика удовлетворенности личностью и деятельностью учителя

Дополнительным показателем, уточняющим особенности выявленной динамики, является вариативность удовлетворенности. Учитывая, что вариативность требований к идеальному и реальному учителю отражает степень разнообразия требований учащихся, мы выявили, что ее динамика в целом схожа с динамикой удовлетворенности. Притом, что рост удовлетворенности наблюдается в 7, 9 и 11

классах, максимальная вариативность требований к учителю характерна для 5, 7, 9 и 10 классов. Данный факт можно было бы объяснить тем, что когда в 7, 9 и 11 классах разница между образом реального и идеального учителя становится минимальной, повышается не реальная удовлетворенность работой учителя, а снижается количество характеристик идеального учителя. Однако динамика отношения к идеальному и реальному учителю показывает (рисунок 2), что на протяжении всего периода обучения в школе разница между образом идеального и реального учителя остается статистически достоверной. Сравнивая отношение к идеальному и реальному учителю, мы выявили, что различия между ними во всех классах являются статистически достоверными на уровне $p \leq 0,001$. И только в 10 классе различия достоверны на уровне $p \leq 0,05$.

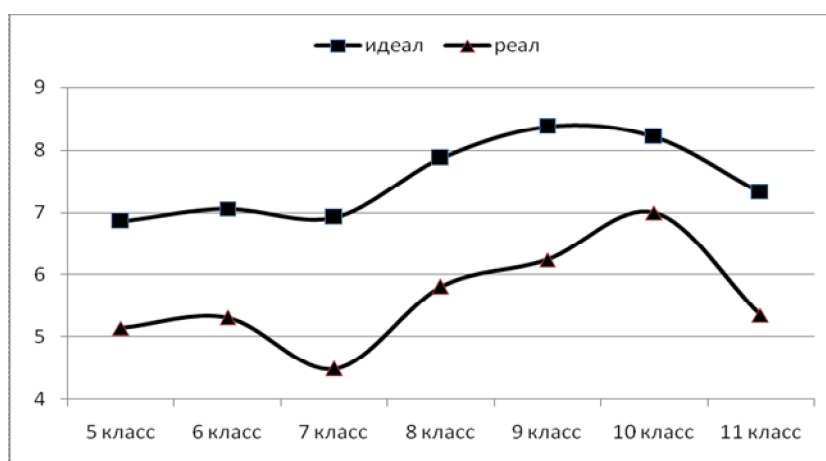


Рисунок 2 – Динамика отношения к идеальному и реальному учителю

Разложив динамику вариативности отношения к учителю на вариативность представлений об идеальном и реальном учителе, мы обнаружили, что образ идеального учителя с 5 по 11 класс остается практически неизменным, тогда как образ реального учителя претерпевает качественные изменения на протяжении всего обучения в средних и старших классах школы. Динамика вариативности отношения к реальному учителю характеризуется постепенным ростом и пиком вариативности в девятом классе с сохранением высоких показателей в старшей школе. В связи с этим говорить о схожести динамики отношения и динамики вариативности представлений об учителе нельзя.

Рост вариативности представлений о реальном учителе достаточно хорошо согласуется с изменением индивидуально-психологических особенностей личности в подростковом возрасте. В этот период жизни важнейшими новообразованиями

являются становление нового уровня самосознания, изменение Я-концепции, становление сложных форм аналитико-синтетической деятельности, переход к абстрактному, теоретическому мышлению [Прихожан А. М., 2007; С. 390]. В связи с этим подросток, соотнося себя с другими, стремится увеличивать число характеристик, которыми он оценивает личность и деятельность другого. А приобретаемый индивидуальный опыт общения с другими в подростковом возрасте делает личность человека крайне индивидуальной, что и приводит к разнообразию в оценках реального учителя. Эти и другие характеристики личности в подростковом возрасте указывают на рост с возрастом ребенка степени индивидуальности требований к учителю при том, что количество этих характеристик также растет.

Список литературы

1. Большая советская энциклопедия / под ред. А. М. Прохорова. М.: Издательство «Советская энциклопедия», 1976. 640 с.
2. Карпов А. В. Две основные парадигмы разработки психологической теории деятельности // Ярославский психологический вестник. 2009. Вып. 25. С. 14-22.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 184 с.
4. Маркова А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
5. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004. 320 с.
6. Поваренков Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности. Ярославль: Канцлер, 2008. 400 с.
7. Поваренков Ю. П. Психологический анализ профессионального становления учителя на стадии обучения в педагогическом вузе // Ярославский педагогический вестник. 1998. № 1. С.20-24.
8. Поваренков Ю. П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности // Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества: сб. науч. тр. Ярославль, 2003. С. 154-163.
9. Поваренков Ю. П. Психологический анализ процесса профессионализации (Понятие «цель профессионализации») // Способности и деятельность. Ярославль. 1989. С. 67-84.
10. Поваренков Ю. П. Критерии профессионализации и формирование структуры профессиональных способностей // Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков. М.: Наука, 1991. С. 107-125.
11. Поваренков Ю. П. Системогенетический анализ профессионального самоопределения личности // Ярославский психологический вестник. 2005. Вып. 18. С. 10-14.
12. Прихожан А. М. Подростковый возраст // Большой психологический словарь. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. С. 389-390.

13. *Слепко Ю. Н.* Параметры оценки эффективности профессиональной деятельности // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки. 2011. № 2. Т. II. С. 216-220.
14. *Слепко Ю. Н.* Содержание понятия «эффективность профессиональной деятельности» // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки. 2010. № 4. Т. II. С. 193-198.
15. *Шадриков В. Д.* Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Логос, 2007. 192 с.

УДК 37.015.3

Ю.Н. Слепко, кандидат психологических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ НА УСПЕШНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье проводится анализ представлений разных участников образовательного процесса (учащиеся, родители, методисты) о системе ценностных ориентаций учителя общеобразовательной школы. Рассматриваются психологические особенности системы ценностных ориентаций педагогов с разным стажем деятельности, с разной успешностью педагогической деятельности. Определяется роль как всей системы, так и ее отдельных элементов в формировании представлений учащихся, родителей и методистов о успешном и неуспешном учителе.

The article analyzes the various representations involved in the educational process (students, parents, Methodist) on the system of value orientations of secondary school teachers. Considered the psychological characteristics of the system of value orientations of teachers with different experience of activity, with varying success teaching. Defines the role of the entire system as well as its individual elements in the formation of representations of students, parents and trainers of successful and unsuccessful teacher.

Ключевые слова: Ценностные ориентации, жизненные сферы, успешный учитель, неуспешный учитель, стаж деятельности.

Keywords: Value orientations, spheres of life, a successful teacher, teacher unsuccessful, experience activities.

Педагогическая деятельность учителя общеобразовательной школы, являясь одной из разновидностей профессий типа «человек-человек», обладает достаточно большой специфичностью ввиду принципиальной полисубъектности образовательного процесса. Учащиеся и их родители, администрация школы, сам учитель и его коллеги, эксперты-методисты обладают зачастую уникальным представлением о целях и задачах не только образовательной деятельности школы, но и работы конкретного педагога. Специфичность представлений разных участников образовательного процесса о деятельности педагога распространяется не только на общие задачи его работы в школе, но и на представления о характере его профессиональ-

ных способностей, интеллектуальных возможностях, личностных особенностях, то есть всего того, что обеспечивает успешность педагогического труда.

Специфика представлений разных участников образовательного процесса была подтверждена нами в серии ранее опубликованных работ [1; 5]. В частности, было показано, что между представлениями учащихся, родителей и экспертов-методистов о личности и деятельности педагога отсутствует прямая взаимосвязь. Было установлено, что начинающие педагоги (стаж 1-7 лет) воспринимаются наиболее предпочтительно учащимися, тогда как родители и методисты относятся к работе молодого педагога как к низкоэффективной. Приобретение опыта педагогом (стаж от 8 до 30 лет) сопровождается ростом положительных оценок его деятельности и личности по мнению и родителей, и методистов; при этом положительное отношение учащихся к нему снижается. Дальнейшая профессионализация (стаж от 31 до 45 лет) приводит к очередным изменениям в отношении участников образовательного процесса к личности и деятельности учителя: опытный педагог становится более привлекательным для учащихся и методистов, тогда как родители воспринимают его менее позитивно. Отношение к педагогу на завершающем этапе профессионализации (стаж от 46 и > лет) приобретает общие для учащихся, родителей и методистов черты, связанные с существенным снижением привлекательности личностных и деятельностных характеристик в сравнении с более молодыми педагогами.

Интересные данные были получены при оценке связи возраста педагога и отношения к его труду участников образовательного процесса. Так, для родителей возраст играет важную роль в восприятии педагога только в первые 8 лет работы, когда наблюдается средней силы связь между возрастом и оценкой деятельности и личности учителя ($r=0,36$ при $p\leq 0,001$). Ученики обладают иным представлением о связи этих переменных – для них профессиональное развитие педагога связано с приобретением таких характеристик личности и деятельности, которые снижают его привлекательность в глазах учащихся ($r=-0,15$ при $p\leq 0,05$). И только с позиции экспертов-методистов профессиональное развитие педагога является залогом приобретения им необходимых свойств личности и качеств деятельности. Здесь была обнаружена сильная положительная корреляционная связь между возрастом педагога и характером оценки его личностных и деятельностных характеристик.

Продолжая проведенный ранее анализ [1; 2; 3; 5], в настоящей статье мы обратимся к результатам анализа связи системы ценностных ориентаций учителя [(опросник ОТеЦ И.Г. Сенина) 6] и оценкой успешности его профессиональной деятельности. Следуя логике полученных ранее результатов, мы можем предполагать, что отношение к деятельности педагога разных участников образовательного

процесса опосредуется разной степенью значимости для них ценностных ориентаций и жизненных сфер педагога.

Оценивая в первую очередь силу влияния системы ценностных ориентаций учителя на отношение к нему разных участников образовательного процесса, нами был использован коэффициент множественной регрессии (КМР). Так, было установлено, что при оценке личности и деятельности педагога, система его ценностей, включая базовые сферы их реализации, наиболее значима родителей – КМР=0,84; наименее значима для методистов (КМР=0,63). Значимость этой сферы личности педагогов для учащихся занимает промежуточное положение.

Конкретизируя связь ценностных ориентаций учителей с оценочными суждениями учащихся, мы установили, что наиболее значимы для учеников ценности собственного престижа учителя (П) ($r=-0,22$ при $p\leq 0,01$), креативности (К) ($r=-0,36$ при $p\leq 0,001$), социальных контактов (СК) ($r=-0,24$ при $p\leq 0,01$), а также ценность сохранения педагогом собственной индивидуальности (И) ($r=-0,37$ при $p\leq 0,001$).

Полученные коэффициенты корреляции свидетельствуют: чем больше педагоги ориентируются в качестве ценностей на собственный престиж, креативность, сохранение собственной индивидуальности и социальные контакты, тем менее эти учителя являются при влекательными для учащихся.

При этом для учащихся более привлекательными являются учителя, которые реализуют свои ценности в сферах обучения ($r=0,87$ при $p\leq 0,001$), общения ($r=0,86$ при $p\leq 0,001$) и увлечений ($r=0,87$ при $p\leq 0,001$); при этом, если для педагога становится значимой сфера профессиональной деятельности, то оценка успешности его труда учащимися снижается ($r=-0,36$ при $p\leq 0,001$).

Анализ связи ценностей педагога и оценки его труда родителями показал обратную ситуацию, когда отрицательно значимые для учеников ценности для родителей важны в контексте их роста у учителей. Так, мы установили, что оценка личности и деятельности учителя родителями будут тем выше, чем более значимы для педагога ценности собственного престижа ($r=0,82$ при $p\leq 0,001$), материального благополучия (МБ) ($r=0,19$ при $p\leq 0,05$), социальных контактов ($r=0,78$ при $p\leq 0,001$), развития (Р) ($r=0,20$ при $p\leq 0,05$), достижений (Д) ($r=0,24$ при $p\leq 0,01$) и сохранения педагогом собственной индивидуальности ($r=0,20$ при $p\leq 0,05$). При этом прямо противоположная оценкам учеников связь была выявлена и в отношении значимых для учителей жизненных сфер по мнению родителей – профессиональная деятельность ($r=0,19$ при $p\leq 0,05$), обучение ($r=-0,17$ при $p\leq 0,05$), семья ($r=0,93$ при $p\leq 0,001$) и увлечения ($r=-0,19$ при $p\leq 0,05$).

Важно еще раз подчеркнуть противоречивость оценочных суждений, а следовательно и представлений представлений учеников и родителей о педагоге: для успешной с точки зрения учеников и родителей работы учитель должен обладать

прямо противоположным уровнем развития одних и тех же ценностных ориентаций. Это относится и к выбору им сфер реализации значимых для него ценностей: так, определяя сферы профессиональной деятельности, обучения или увлечений как значимые для самореализации, педагог формирует с одной стороны положительное отношение к нему родителей, с другой, становится менее привлекательным для учащихся.

Анализ связи представлений экспертов-методистов о личности и деятельности педагога с уровнем значимости для последнего ценностных ориентаций показал их большую близость по характеру взаимосвязи с представлениями родителей. Однако различия между родителями и методистами касаются уровня значимости важных для методистов ценностей собственного престижа педагога ($r=0,25$ при $p \leq 0,01$), креативности ($r=0,61$ при $p \leq 0,001$), социальных контактов ($r=0,34$ при $p \leq 0,001$) и сохранения педагогом собственной индивидуальности ($r=0,63$ при $p \leq 0,001$). Идентичная по сути связь была обнаружена и с ролью значимых для методистов жизненных сфер учителя. Направление связи оценок родителей и методистов с жизненными сферами учителей прямо противоположное их значимости для учеников, но отличается уровнем значимости - профессиональная деятельность ($r=0,65$ при $p \leq 0,001$), семейная жизнь ($r=0,32$ при $p \leq 0,001$) и увлечения ($r=-0,19$ при $p \leq 0,05$).

Перейдем от установленных корреляционных взаимосвязей к оценке влияния конкретных ценностных ориентаций учителя на оценку успешности его деятельности разными участниками образовательного процесса. Это позволит уточнить, от развития каких выделенных в ходе анализа ценностей и жизненных сфер зависит повышение успешности и привлекательности труда педагога.

Процедура множественного регрессионного анализа дала возможность построить регрессионные уравнения, отражающие силу влияния отдельных ценностей и жизненных сфер учителя на отношение к нему учащихся, родителей и методистов. Так, были получены следующие значения:

оценка учениками = 0,55 (сфера обучения) + 0,26 (сфера увлечений) + -0,21 (индивидуальность) + -0,10 (достижения);

оценка родителями = 0,56 (сфера семейной жизни) + 0,46 (сфера профессиональной деятельности) + 0,39 (индивидуальность) + 0,18 (престиж) + -0,65 (креативность) + -0,17 (сфера обучения);

оценка методистами = 0,95 (сфера профессиональной деятельности) + 0,37 (сфера семейной жизни) + -0,38 (креативность).

Исходя из полученных результатов, следует сделать вывод о том, что отношение к успешности педагогической деятельности различается у разных экспертов не только на уровне общих взаимосвязей, но и на уровне влияния отдельных ценно-

стей и жизненных сфер. Так, например, наиболее существенные различия между экспертами были обнаружены в значимости для них жизненных сфер: представления учащихся о успешности педагогической деятельности зависят от преобладания в жизнедеятельности учителя сфер обучения и увлечений; представления родителей – от сфер семейной жизни и профессиональной деятельности; оценки методистов – прежде всего от значимости в работе учителя сферы профессиональной деятельности, а также сферы семейной жизни.

Принимая во внимание анализ различий в оценках значимых для разных экспертов ценностей и жизненных сфер, обратимся к результатам изучения профиля успешного и неуспешного педагога. Это позволит оценить, как система ценностных ориентаций влияет на формирование представлений каждого эксперта – участника образовательного процесса о успешном и неуспешном педагоге.

Было установлено, что для учащихся успешные и неуспешные педагоги имеют качественно разные сочетания значимых жизненных сфер: для успешного педагога наиболее значимыми являются сферы обучения ($p \leq 0,001$), общения ($p \leq 0,001$) и увлечений ($p \leq 0,001$). Они выступают условиями реализации таких характерных ценностей, как собственный престиж ($p \leq 0,001$), материальное положение ($p \leq 0,05$), социальные контакты ($p \leq 0,001$) и сохранение индивидуальности ($p \leq 0,05$). Неуспешный педагог стремится реализовать себя в сферах профессиональной деятельности ($p \leq 0,05$) и семейной жизни ($p \leq 0,001$).

Характеризуя педагогов с разной успешностью деятельности по мнению родителей, мы установили, что наиболее привлекательный для родителей педагог реализует себя в сферах профессиональной деятельности ($p \leq 0,001$) и семейной жизни ($p \leq 0,001$). Они являются условием реализации ценностей собственного престижа ($p \leq 0,001$), креативности ($p \leq 0,001$), социальных контактов ($p \leq 0,001$) и сохранения индивидуальности ($p \leq 0,001$). В свою очередь для неуспешного педагога значимы сферы обучения ($p \leq 0,001$) и увлечений ($p \leq 0,05$), являющиеся условиями реализации ценностей развития ($p \leq 0,01$) и достижений ($p \leq 0,05$).

Анализ представлений экспертов-методистов о системе ценностей успешных педагогов показал, что они реализуют себя в сферах профессиональной деятельности ($p \leq 0,001$) и семейной жизни ($p \leq 0,001$). В свою очередь последние являются жизненными условиями реализации ценностей собственного престижа ($p \leq 0,001$), креативности ($p \leq 0,001$) и социальных контактов ($p \leq 0,001$). Неуспешный педагог находит себя в сферах обучения ($p \leq 0,001$), общения ($p \leq 0,01$) и увлечений ($p \leq 0,001$).

Установив наличие качественных различий в представлениях о успешном и неуспешном педагоге с точки зрения разных экспертов далее перейдем к анализу внутреннего, структурного содержания системы ценностных ориентаций успешных и неуспешных педагогов. Это позволит определить такие ценности, которые опре-

деляют не только успешность деятельности педагога, но и структурируют всю систему ценностных ориентаций вокруг себя.

Представленные на рисунке 1 результаты структурного анализа педагогов с разной успешностью деятельности с позиции учащихся позволяют указать на следующее. Структура ценностей успешных педагогов более организована и интегрирована. В ней выделяется достаточно большое число ценностей, имеющих большой вес в структуре. Несмотря на то, что в обеих структурах все элементы входят в состав структуры, вес каждого из них в обеих структурах разный.

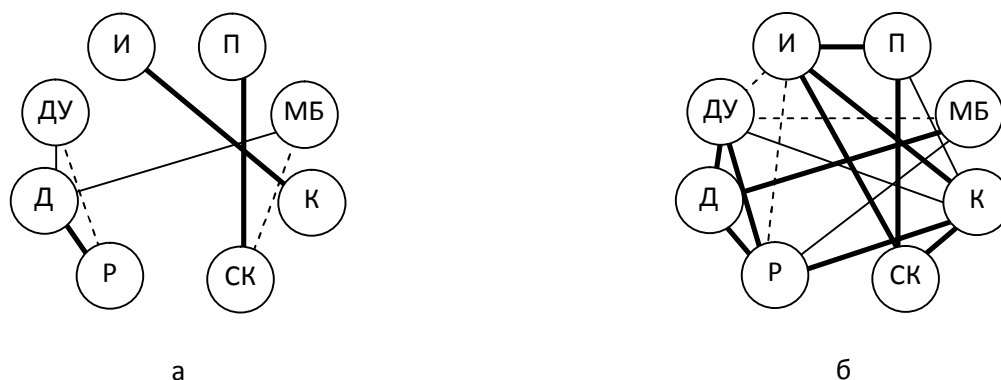


Рисунок 1 – Психологическая структура ценностных ориентаций неуспешных (а) и успешных (б) учителей с точки зрения учащихся

Примечание. Здесь и далее: жирная линия - $p \leq 0,001$; тонкая линия - $p \leq 0,01$; пунктир - $p \leq 0,05$

В отношении психологической структуры ценностей учителей с разной успешностью деятельности с позиции родителей (рис. 2) ситуация иная. Более интегрированной и организованной является структура неуспешного педагога; в ней больше число компонентов входят в состав структуры с большим весом.

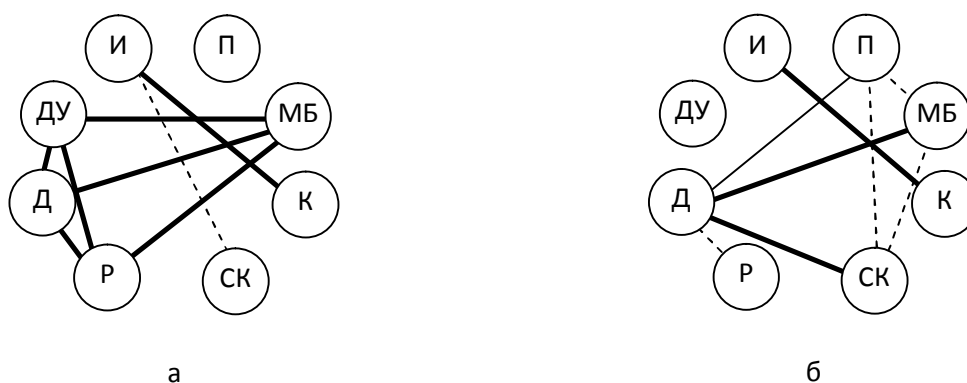


Рисунок 2 – Психологическая структура ценностных ориентаций неуспешных (а) и успешных (б) учителей с точки зрения родителей

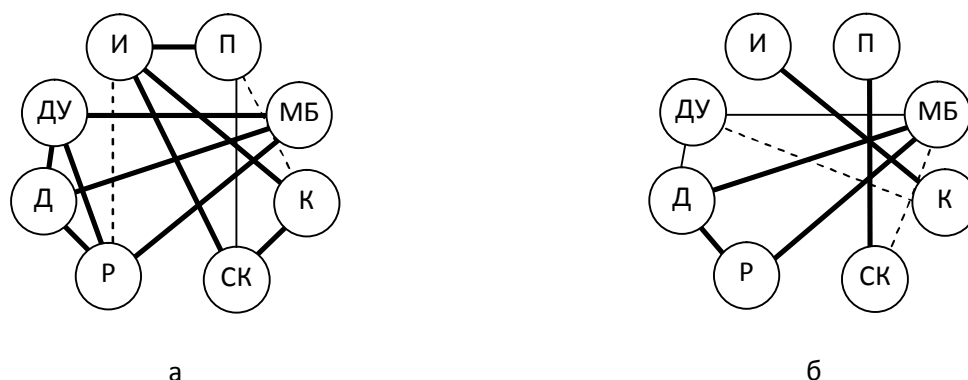


Рисунок 3 – Психологическая структура ценностных ориентаций неуспешных (а) и успешных (б) учителей с точки зрения методистов

Структура ценностей успешных и неуспешных педагогов с позиции методистов (рис. 3) отличается от структур, выделяемых с позиции ученической оценки, и схожа со структурой, выделяемой на основании оценок родителей. Здесь более организованной и интегрированной является структура ценностей неуспешного педагога.

Обобщенный анализ трех типов структур, представленный в таблице 1, наглядно демонстрирует различия между представлениями учащихся, родителей и методистов о системе ценностных ориентаций успешного и неуспешного педагога.

Таблица 1 – Психологическая структура успешных и неуспешных педагогов с позиции учеников, родителей и методистов

Показатели структуры	Успешные			Неуспешные		
	ученики	родители	методисты	ученики	родители	методисты
Интегрированность	69	30	37	22	44	68
Количество г на уровне $p \leq 0,01$	26	8	14	8	13	22

Если учащиеся воспринимают структуру ценностей успешного учителя как наиболее интегрированную, то для родителей и методистов неуспешный педагог – профессионал с высокоинтегрированной структурой. Здесь можно предположить, что учащиеся более чувствительны к личности именно успешного педагога, тогда как для родителей и методистов важным является критический анализ тех составляющих личности, которые затрудняют или снижают, по их мнению, успешность педагогической деятельности.

Общие выводы

Завершая анализ проведенного исследования, можно сформулировать ряд выводов, которые отражают специфику представлений участников образовательного процесса о ценностной сфере педагогов с разной степенью профессиональной успешности и личностной привлекательности.

Первый, и в целом, ожидаемый вывод заключается в том, что при оценке личности и деятельности педагога система его ценностей как одна из подструктур личности, ее организация и состав, способы и сферы реализации ценностей имеют принципиально важное, хотя и не одинаковое, значение и для учащихся, и для родителей, и для методистов.

Второй вывод, вытекающий из анализа полученных результатов заключается в том, что представления о ценностях педагога у учащихся, с одной стороны, и родителей, методистов, с другой - имеют противоположный характер. В чем это проявляется?

Во-первых, ученики считают, что чем более успешны с их точки зрения педагоги, тем меньше у них должны быть развиты такие ценности как ценности собственного престижа, сохранения индивидуальности, социальных контактов и т.д. Родители и методисты, фактически, придерживаются противоположной точки зрения.

Во-вторых, по мнению учеников, привлекательные и успешные учителя должны реализовывать и развивать свои ценности в сфере обучения и развлечений, а по мнению родителей и методистов - в сфере профессиональной деятельности и семейной жизни. При этом, для методистов наиболее важной является профессиональная сфера реализации, а для родителей - сфера семейной жизни.

В-третьих, противоположными, по сути дела являются представления учащихся и родителей-методистов о формальной структуре ценностей успешных и неуспешных учителей. Учащиеся считают, что у более успешных учителей организованность и интегрированность структуры ценностей, примерно, в три раза выше, чем у менее успешных. Родители и методисты дают противоположные оценки: они считают, что именно менее успешные учителя обладают структурой ценностей, для которой характерна высокая интегрированность и организованность.

Необходимо обозначить еще один вывод, который вступает в противоречие с устоявшимися представлениями об эффективности деятельности учителя. Все участники образовательного процесса, принявшие участие в исследовании отрицательно относятся к такой ценности как креативность. Величина коэффициентов корреляции и индексов формулы множественной регрессии говорят о том, что учащиеся, родители и методисты отрицательно относятся не к самой креативности, как харак-

теристике личности, а к чрезмерной выраженности ценности «креативность» у педагогов.

Список литературы

1. *Поваренков Ю.П., Слепко Ю.Н.* Оценка эффективности педагогической деятельности. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. 167 с.
2. *Мирошниченко А. А. Камалов Р. Р. Баранова Н. А.* Система непрерывной педагогической подготовки студентов// Информатика и образование. 2007. № 5. С. 124-125.
3. *Поваренков Ю. П.* Проблема индивидуально-психологического содержания профессионально важных качеств субъекта труда // Ярославский педагогический вестник. 2008. № 1. С. 34-40.
4. *Поваренков Ю.П.* Психологическая структура субъекта профессионального пути // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2008. Т. 1. № 2. С. 139-144.
5. *Поваренков Ю.П.* Уточнение предмета, метода и основных задач психологии профессионального становления личности // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т. 2. № 2. С. 156-164.
6. *Поваренков Ю. П.* Психологический анализ процесса профессионализации (Понятие «цель профессионализации»)//В сб.: Способности и деятельность. -Ярославль. -1989. - С. 67-84.
7. *Поваренков Ю.П.* Проблемы психологии профессионального становления личности. Саратов: СГСЭУ, 2013. 400 с.
8. *Поваренков Ю.П.* Психологический анализ профессионального становления учителя на стадии обучения в педагогическом вузе // Ярославский педагогический вестник. 1998. № 1. С.20-24.
9. *Поваренков Ю. П.* Психологическая характеристика профессиональной идентичности //Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества: сб. науч. тр. Ярославль, 2003. С. 154-163.
10. *Сенин И.Г.* Опросник терминальных ценностей. Ярославль: Изд-во НПЦ «Психодиагностика», Фонд гражданских инициатив «Содействие», 1991. 17 с.

Подписано в печать 25.10.2014. Формат 60×84/16.
Гарнитура Minion Pro. Усл. печ. л. 3,1. Уч.-изд. л. 3,3.
Тираж 300 экз. Заказ № 605.

Редакционно-издательский отдел
Камского института гуманитарных и инженерных технологий
426003, г. Ижевск, ул. Вадима Сивкова, 12 А.