

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им.
К. Д. Ушинского»

**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ**

**ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION
IN THE MODERNIZATION**

*Сборник статей девятой международной
научно-практической интернет-конференции*

Ярославль

2017

УДК 374.3
ББК 74.5; 65.240
Д 68

Печатается по решению
редакционно-издательского
совета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : сборник
Д 68 статей девятой международной научно-практической интернет-конференции / под науч.
ред. М. В. Новикова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. – 334

Сборник включает статьи, представленные на конференции по дополнительному профессиональному образованию «Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации». Материалы отражают широту научно-практических интересов ученых к проблемам дополнительного профессионального образования.

УДК 374.3

ББК 74.5; 65.240

Редакционная коллегия:

Т. В. Бугайчук, О. А. Коряковцева,
М. В. Новиков (научный редактор), И. Ю. Тарханова

© ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского», 2017

© Авторы статей, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	6
ПРОБЛЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ В СТРУКТУРАХ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПЕРЕПОДГОТОВКУ КАДРОВ РАЗЛИЧНОГО ПРОФИЛЯ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	
Н.В. Абуева, С.Н. Фомичева Профессиональная компетентность педагогов ДОУ: проблемы и пути их решения.....	8
И. В. Андреевна, А.Н. Куприянова Отдельные аспекты реализации ведомственной целевой программы «Повышение квалификации инженерно- технических кадров на 2015 – 2016 годы» в Псковском государственном университете.....	11
Л.С. Анисимова Система педагогических задач как средство педагогического творчества учителей начальных классов в процессе их дополнительного образования	17
А.Э. Ахмедов, И.В. Смольянинова Непрерывное образование как вектор совершенствования профессиональных компетенций.....	23
И.Л. Берегова, О.А. Зяблова Повышение квалификации как фактор конкурентоспособности специалиста.....	28
И.С. Бондаренко Механизм внедрения и реализации образовательного маркетинга в системе дополнительного профессионального образования на современном этапе.....	31
Б.Б. Джакубақынов, А.Ж. Куракбаева Постдипломное военно-профессиональное образование как основная форма повышения квалификации офицерских кадров	36
Т.Г. Доссэ, А.А. Шахова Роль системы ДПО университета в решении задач непрерывного образования.....	44
О.Г. Коник Формирование здоровьесберегающих компетенций учителей начальных классов в дополнительном образовании.....	48
С.П. Коряковцев, В.А. Шубин, А.А. Ельцов Организация педагогического сопровождения студентов заочной формы обучения.....	51
А.Ю. Куликов, Э.Я. Доссэ, С.Л. Янбых «Образование через всю жизнь» как системное профессиональное совершенствование.....	54
В.А. Мазиллов Понимание в образовании и в науке.....	57
В.А. Мазиллов Психология внутреннего мира профессионала.....	62
Т.В. Макеева, А.Е. Оторочкина Формирование компетенций научно-исследовательской деятельности у курсантов средствами военно-научной работы	69
О.В. Ракитина Направления профессиональной реализации преподавателя высшей школы как задача дополнительного профессионального образования.....	72
А.Д. Свиридов Проведение онлайн-лекций (вебинаров) как инновационный метод преподавания в системе дополнительного профессионального образования.....	77
Е.Э. Соловьева Применение модульного принципа при проектировании программ повышения квалификации слушателей в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций.....	80
Т.И. Тарабарина, И.М. Прозоровская Влияние организаторских способностей на успеваемость студентов.....	85
М.А. Шаталов, С.Ю. Мычка Обоснование модели дополнительного профессионального образования в системе непрерывного образования.....	88
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Л.И. Аббасова Структура и содержание информационной компетентности будущих воспитателей ДОО в профессиональной деятельности	94
И.А. Бугайчук Внеурочная деятельность и развитие личности школьника. Пример из практики.....	97
Е.В. Гелясина Сетевое взаимодействие как условие совершенствования региональной системы повышения квалификации педагогов.....	100
Н.В. Горбунова Непрерывность процесса личностно-профессионального становления педагога.....	104
М.А. Зайцева Технологии дистанционного образования в высшей школе.....	110
Н.М. Иванова Технология деятельностного метода как средство реализации ФГОС ДО.....	114
О.И. Игнатова Инновационная среда и ее роль в формировании профессиональной успешности учителя начальных классов в дополнительном образовании.....	116

Я.В. Казанов, А.Н. Лепанов, П.Б. Чистяков Сетевой инновационный проект «Лаборатория робототехники» как фактор развития предпрофессиональной подготовки обучающихся средней школы.....	120
Т.Г. Киселева, А.А. Кукушкин Социально-педагогическая работа с агрессивными подростками в открытой сменной общеобразовательной школе.....	123
Т.Г. Киселева, М.Л. Зуева, Л.А. Кригер Технология формирования профессиональной компетентности педагогического коллектива.....	128
Н.В. Костерина Движение WORLD SKILLS в России: история и перспективы.....	135
Е.В. Красильникова, А.С. Павельева Применение метода кейсов на уроках английского языка.....	139
Е.А. Леушина, Н.А. Леушина Инновационные методы обучения в работе педагога.....	141
А.А. Ляндаев Организация и проведение учебных занятий игровыми методами.....	147
Л.Н. Нагибина, Л.Ю. Медкова Подход к построению системы менеджмента качества образования в МДОУ «Детский сад №233» города Ярославля на основе комплексной системы мониторинга в условиях реализации ФГОС ДО.....	150
А.В. Онучина Профессионализм и креативность в педагогической деятельности. От качества знаний к качеству преподавания.....	152
Л.В. Плуженская Опыт реализации проекта «Студенческая инновационная лаборатория в педагогическом университете».....	156
А.В. Пожитко Проблемы и перспективы организации непрерывного педагогического образования. Теоретический аспект.....	159
Е.В. Свинар, Е.А. Гудина К вопросу применения внеурочной работы по «Основам безопасности жизнедеятельности».....	163
Е.А. Семенкова Программно-целевой подход в методической работе как средство управления качеством специального образования.....	169
И.С. Сеницын Сопровождение учителя географии в вопросах проектирования рабочей программы предмета и курсов внеурочной деятельности в системе непрерывного образования.....	177
А.С. Смирнова Профессиональная компетентность учителя-дефектолога в области взаимодействия с семьями дошкольников с задержкой психического развития.....	183
Г.М. Суворова В.Д. Горичева, Д.В. Казнин Олимпиада по безопасности жизнедеятельности как ресурс профессионального развития студентов.....	187
Н.С. Усанина Особенности сетевого взаимодействия института развития образования и дошкольного образовательного учреждения в области инклюзивного образования.....	190
С. Уща Физическое равновесие подростков в возрасте 12-13 лет: результаты констатирующего исследования.....	193
М.А. Юферова, С.Б. Чернцева, И.В. Упенице К вопросу о перспективах внедрения медиации в образовательных организациях.....	200

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ВЗРОСЛЫХ СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Борецкая, О.А. Талютина Опыт организации работы по противодействию коррупции в сфере школьного образования.....	204
Т.В. Бугайчук, П.С. Федорова, М.В. Филиппова Профессиональная реабилитация лиц с ограниченными умственными возможностями и психическими расстройствами: постановка проблемы.....	208
В.Н. Гурьянчик Повышение квалификации как фактор социальной мобильности представителей рабочих профессий.....	213
А.Н. Карчакин Современные стратегии социализации личности в условиях высшего военного образования.....	216
Т.А. Короткова, Л.М. Шипитко Работа с родителями воспитанников в ходе реабилитационного процесса.....	219
Г.Н. Кучеренко, О.В. Сидорова Подготовка классных руководителей к педагогическому сопровождению индивидуального образовательного маршрута школьника.....	222
И.Ю. Тарханова Обучение взрослого: «TABULA RASA» или «A POSTERIORI».....	225
Н.Ю. Лебедева, О.А. Прялочникова, Е.А. Цирульникова Проявления субъектности личности в неформальных молодежных объединениях разного типа.....	228
Н.В. Шемет Проблемы социализации иностранных курсантов на начальном этапе обучения в российском военном вузе.....	232
Н.А. Шляпкина Роль центра социального обслуживания населения в повышении родительской компетентности.....	236

**РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА СРЕДСТВАМИ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

И. В. Андреянова, Т. В. Денисенко, А. Н. Куприянова Основные этапы реализации программы развития молодежного предпринимательства на территории Псковской области «Ты-предприниматель» (стартовый уровень).....	239
О. В. Бочкарева Развитие культуры общения студентов в педагогическом диалоге.....	243
Г. Ю. Буракова, Т. Н. Карпова Формирование духовной культуры будущих учителей математики при изучении дисциплин методического цикла.....	249
Е. В. Востроилова Пути духовно-нравственного становления студентов.....	252
Е. А. Вызулин Концептуальные основы формирования профессионально-этической культуры сотрудников органов внутренних дел в условиях дополнительного профессионального образования.....	256
Л. И. Дрёмова Исследовательская деятельность магистрантов-культурологов.....	259
М. Н. Жигальская Развитие поликультурной компетенции педагогов специального образования.....	265
Е. А. Крошева К вопросу о современных тенденциях развития массового спорта в Ярославской области.....	268
Е. Е. Тихомирова Формирование культурной восприимчивости в условиях введения профессионального стандарта педагога в рамках студенческой научной лаборатории.....	271

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СОВРЕМЕННОМ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

М. Г. Волкова, Е. В. Рыбникова Особенности коммуникативной компетенции курсантов военного вуза.....	278
А. С. Данилова Анализ страхов молодых родителей перед школьным обучением детей.....	282
В. Н. Зосимчук, С. Н. Картавый, Е. В. Лапкина Психолого-педагогические знания как воспитательный потенциал будущих офицеров.....	284
Т. В. Ледовская Эмоциональное выгорание и копинг-поведение педагогов ДООУ на разных этапах профессиональной деятельности.....	288
В. А. Мазилев, Ю. Н. Слепко Индивидуальность, образование, внутренний мир.....	292
Е. Б. Микелевич Вимосвязь личностных, социально-психологических и ситуационных факторов с оценкой ситуации провокации зависти в служебных отношениях.....	297
И. В. Нагорнов Возможности профилактики и минимизации профессиональной деформации личности педагога.....	302
О. А. Прялочникова, Е. А. Цирульников Проблемы профессиональной ориентации в условиях малого города.....	305

**РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

А. В. Давыдов, Т. В. Берестовая Изучение активной гражданской позиции молодежи в зависимости от социальной стратификации.....	309
Т. В. Бугайчук, П. В. Бычихина Формирование гражданской идентичности у дошкольников: миссия педагога.....	316
Н. А. Калачева К вопросу о готовности педагогов к патриотическому воспитанию школьников.....	320
Н. Ю. Лебедева Модель патриотического воспитания ОМО «Правопорядок».....	323
Н. А. Мамедова Педагогические условия формирования толерантности обучающихся в рамках дополнительного образования.....	325
М. В. Морозова Волонтерская деятельность как средство профилактики экстремизма в молодежной среде.....	328
ПОСЛЕСЛОВИЕ	332

ПРЕДИСЛОВИЕ FOREWORD

В данном сборнике представлены доклады участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации», которая в девятый раз была организована кафедрой теории и методики профессионального образования Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского. Будучи междисциплинарной и многоаспектной, конференция ставила своей целью консолидацию работников науки, высшей школы и других образовательных учреждений, занимающихся вопросами повышения квалификации и профессиональной переподготовки; представление исследований в области дополнительного профессионального образования; поиск решений актуальных проблем современного дополнительного профессионального образования в свете федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и с учетом требований новых профессиональных стандартов; обмен научными результатами и исследовательским опытом.

Многоаспектность материалов конференции обусловлена не только значимостью системы ДПО в модернизации образования в целом, но и постоянно расширяющимся кругом ее участников: в девятой интернет-конференции приняли участие представители из Москвы и Московской области, Ярославля, Нижнего Новгорода, Воронежа, Кирова, Архангельска, Новосибирска, Пскова, Иванова, Ялты, Нагорска, Ростова Ярославского, а также специалистов из Республики Беларусь, Латвии и Казахстана.

Представленные доклады сгруппированы в рамках шести основных проблем: развитие общекультурной компетенции взрослого человека средствами дополнительного профессионального образования; проблемы и перспективы организации непрерывного педагогического образования; проблемы дополнительного профессионального образования и пути их решения в структурах, обеспечивающих повышение квалификации и профессиональную переподготовку кадров различного профиля в соответствии с требованиями модернизации системы образования; психологическое сопровождение инновационных процессов в современном дополнительном профессиональном образовании; социализация взрослых средствами дополнительного профессионального образования; развитие гражданской идентичности в условиях дополнительного профессионального образования.

Участники первой секции большое внимание уделили вопросам развития духовной культуры студенческой молодежи, формирования культуры общения и поликультурной компетенции, педагогическим условиям формирования толерантности обучающихся в рамках дополнительного профессионального образования, реализации программы развития молодежного предпринимательства и массового спорта.

В многочисленных докладах второй секции, посвященных проблемам и перспективам непрерывного педагогического образования, рассматривались вопросы организации сетевого взаимодействия как важнейшего условия совершенствования региональной системы повышения квалификации работников образования и как условия совершенствования инклюзивного образования. Большое внимание было уделено проблеме непрерывности педагогического образования и профессионального становления педагога. В фокусе внимания авторов находились также различные аспекты современного образовательного и воспитательного процесса.

В секции проблем совершенствования дополнительного профессионального образования рассматривались вопросы его непрерывности, конкурентоспособности, модульного принципа организации учебного процесса, формирования здоровьесберегающих компетенций. Часть докладов была представлена преподавателями высших военных учебных заведений, посвященных вопросам организации постдипломного военно-профессионального образования

офицерских кадров, формирования компетенций научно-исследовательской деятельности у курсантов военных училищ.

Проблемы психологического сопровождения инновационных процессов в дополнительном профессиональном образовании нашли свое отражение в докладах ярославских и белорусских специалистов. Авторы обратились к вопросам эмоционального выгорания педагогов, к проблемам профилактики и минимизации профессиональной деформации педагога, к различным аспектам психологических особенностей участников образовательного процесса.

Вопросы социализации различных групп обучающихся в системе дополнительного профессионального образования рассмотрены в докладах ярославских участников конференции. Среди докладчиков доцент кафедры теории и методики профессионального образования ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ирина Юрьевна Тарханова, защитившая докторскую диссертацию по данной проблеме.

Проблема формирования гражданской идентичности объединила еще одну группу докладчиков, которые обратились к вопросам готовности педагогов заниматься патриотическим воспитанием школьников, формировать у обучающихся гражданскую идентичность. Здесь же рассмотрены возможности волонтерской деятельности как средства профилактики экстремизма в молодежной среде и зависимости гражданской активности от социальной стратификации.

Уважаемые коллеги! Вы найдете в сборнике сведения об участниках конференции, включая их электронные адреса. Надеемся, что подобная информация будет способствовать расширению профессионального научного взаимодействия и формированию сетевого сообщества руководителей и педагогических работников в сферах дополнительного профессионального образования, высшей школы, общего образования, что позволит в интерактивном режиме получать консультации коллег, обмениваться опытом, информацией, обсуждать назревшие профессиональные проблемы.

Надеемся, что данное издание окажется интересным и полезным широкому кругу читателей, связанных с научной и практической педагогической деятельностью.

Приглашаем к творческому научному сотрудничеству!

*Новиков Михаил Васильевич,
доктор исторических наук, профессор,
заслуженный деятель науки РФ, заведующий
кафедрой теории и методики профессионального
образования ЯГПУ им. К.Д. Ушинского*

*Novikov Mikhail Vasilyevich,
Doctor of Historical Sciences, Professor,
Honored Scientist of the Russian Federation, Head of
the Department of Theory and Methods of Professional
Education of the Yaroslavl State Pedagogical
University named after K.D. Yshinskiy*

ПРОБЛЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ В СТРУКТУРАХ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПЕРЕПОДГОТОВКУ КАДРОВ РАЗЛИЧНОГО ПРОФИЛЯ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 374.7

Н.В. Абуева , старший воспитатель
МДОУ «Детский сад № 10» г. Ярославль
abuewa.natalja@yandex.ru

С.Н. Фомичева, старший воспитатель
МДОУ «Детский сад № 55» г. Ярославль
svetlananikf@rambler.ru

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОУ:
ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

***Аннотация.** В статье представлены основные проблемы формирования профессиональной компетентности педагогов ДОО на современном этапе развития образования. Авторы статьи выделяют особую роль современных образовательных технологий в процессе развития профессиональных компетенций у педагогов.*

***Ключевые слова:** профессиональная компетентность, профессиональная компетенция, компетентносный подход, интерактивное обучение, интерактивные методы.*

N.V. Abuyeva, senior teacher
Kindergarten № 10 Yaroslavl

S.N. Fomichev, senior teacher
Kindergarten № 55 Yaroslavl

**PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF DOW:
PROBLEMS AND SOLUTIONS**

***Abstract.** The paper presents the main problems of formation of professional competence of teachers Kindergarten at the present stage of development of education. The authors distinguish the special role of modern educational technology in the development of professional competencies of the teachers.*

***Keywords:** professional competence, professional competence, competence approach, interactive learning, interactive methods.*

Дошкольное образование на современном этапе развития общества - первая ступень системы непрерывного общего образования. Его основная цель - формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста [1]. Поэтому дошкольным образовательным учреждениям необходимо

выполнять предъявляемый к ним современный образовательный заказ и отвечать запросам потребителей дошкольных образовательных услуг. Именно на педагогов возложена задача реализации образовательных программ нового поколения на основе передовых педагогических технологий, им определена миссия подготовки подрастающего поколения к жизни в будущем и воспитания человека с современным мышлением, способного успешно самореализовать себя. Все это предполагает высокий уровень профессиональной компетентности воспитателей ДОО и формирующих ее компетенций, которые изложены в основных нормативных актах: Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, утв. Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155; профессиональном стандарте, утв. Приказом Минтруда России от 18.10.2013 №544н.

Анализируя кадровые условия в ДОО, выделяется ряд серьезных проблем, связанных с профессиональным развитием педагогов.

Во-первых, в данный момент происходит смена поколений: воспитатели-стажисты с дошкольным образованием уходят на заслуженный отдых, а на смену им приходят педагоги, далекие от дошкольного образования. В основном эту нишу стали занимать педагоги-предметники, учителя начальных классов, социальные педагоги, которые не знакомы со спецификой дошкольного образования.

Во-вторых, можно отметить нестабильность педагогического состава (отток молодых кадров).

В-третьих, возникают трудности в освоении образовательных технологий, изменение педагогических подходов у воспитателей с большим педагогическим стажем.

В-четвертых, наблюдается профессиональная деформация педагогов.

В сложившихся условиях перед методической службой ДОО встает вопрос о том, как построить систему методического сопровождения педагогов с учетом требований компетентностного подхода и выявленных трудностей профессионального развития.

Компетентностный подход имеет два базовых понятия: компетенция и компетентность. В научных трудах И.А. Зимней, А.В. Хуторского, В.А. Метаевой, В.Д. Шадрикова эти понятия трактуются по разному. В своей работе мы опираемся на понятие, выделенное В.Д. Шадриковым, где «компетенция является системным проявлением знаний, умений, способностей, и личностных качеств, позволяющие успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности. В каждой деятельности вес этих компонентов и их сочетания могут существенно различаться. В образовательном процессе наблюдается определенная диалектика в формировании компетенций. Компетенции формируются на основе знаний, умений, способностей, личностных качеств, но сами эти знания и др. во многом не являются компетенциями, они выступают как условия для формирования компетенций. Было бы большой ошибкой (которая намечается), если при реализации компетентностного подхода мы противопоставим его знаниям, умениям, способностям, личностным качествам» [5].

Развитие профессиональной компетентности педагога-это сложный динамичный процесс не только освоения и модернизации, но и создание инновационного профессионального опыта с учетом приоритетов дошкольного образования.

Важно отметить, что компетентностный подход невозможно реализовать устаревшими методами методического сопровождения, так как новые требования к качеству образования предполагают необходимость изменения и поиск новых технологий, формирующих профессиональную компетентность педагогов. В настоящее время на смену ставшим уже традиционным методам обучения семинары-практикумы, мастер-классы, педагогические советы, круглые столы пришли интерактивные методы обучения.

Интерактивное обучение-это такое обучение, при котором все субъекты образовательного процесса взаимодействуют в целях получения образовательного результата [4]. Интерактивные методы позволяют:

- активизировать мышление, воображение, память, эмоционально-волевую сферу;
- обеспечить устойчивость и длительность вовлеченности воспитателей в процесс обучения;
- предусмотреть самостоятельность в разработке творческих решений;
- организовать обратную связь;
- развивать партнерские отношения;
- обеспечить практико-ориентированность обучения [3].

Среди интерактивных форм и методов обучения популярность приобретают такие, как технология «Дебаты», дискуссионные качели, метод ментальных карт, кейсов, кластеров, ролевые игры, технология проектного метода обучения и прочие. При системном их использовании методической службой, развиваются творческие способности, индивидуальность, самостоятельность педагогов, позволяют не просто узнать, как поступить в разных ситуациях, но и активно проявлять и формировать индивидуальные стратегии поведения и выработать собственный стиль в профессиональной деятельности, что важно для современного педагога.

Вместе с тем в условиях реформирования образования, возникают противоречия между: необходимостью модернизации системы управления методической деятельности в образовательном учреждении и отсутствием теоретических основ стратегии и тактики этой модернизации; сохранением традиционных подходов в управлении методического направления в дошкольном образовательном учреждении; неудовлетворенностью педагогов устаревшими формами, методами, содержанием и отсутствием системы в методическом сопровождении.

Таким образом, необходимо разработать систему методического сопровождения педагогов дошкольных образовательных организаций с использованием интерактивных технологий, имитационных активных методов обучения, которые позволят реализовать компетентный подход и повысить профессиональную компетентность педагогов ДОУ.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – М.: Центр педагогического образования, 2014.
3. Безуглова В., Резванова И., Тальницкая И. Интеллект-карты в работе воспитателей [Текст]// Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – №2. – 2017. – С.24-27.
4. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах: учебное пособие/ сост.: Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю./ под науч.ред. М.В. Новикова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.
5. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова. Серия Психология. – № 1. – 2006. – С.15-21.

И. В. Андреянова , кандидат юридической наук,
директор института непрерывного образования
Псковский государственный университет
jurist-i@mail.ru

А.Н. Куприянова, магистрант, помощник директора института непрерывного
образования Псковский государственный университет
arinanikolaewna@mail.ru

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ВЕДОМСТВЕННОЙ ЦЕЛЕВОЙ ПРОГРАММЫ «ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ КАДРОВ НА 2015 – 2016 ГОДЫ» В ПСКОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

***Аннотация.** В данной статье авторами представлен анализ реализации программы повышения квалификации «Повышение энергоэффективности производства путем использования современных технологий моделирования» в рамках ведомственной целевой программы «Повышение квалификации инженерно-технических кадров на 2015 – 2016 годы».*

***Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации, инженерно-технические кадры.*

I.V. Andreyanova, PhD ,acting Head of the Department of Business Law and Jurisprudence fundamentals, director of the Institute of Continuing Education
Pskov State University

A.N. Kupriyanova, undergraduate, assistant Director of the Institute of Continuing Education
Pskov State University

CERTAIN ASPECTS OF IMPLEMENTATION OF THE DEPARTMENTAL TARGET PROGRAM "TRAINING OF TECHNICAL PERSONNEL IN THE 2015 - 2016 YEARS" IN THE PSKOV STATE UNIVERSITY

***Abstract.** In this article, the authors provide an analysis of the implementation of training programs "Improving the energy efficiency of production through the use of modern simulation technologies" within the departmental target program "Increase of qualification of engineering and technical personnel in the 2015 - 2016 years."*

***Keywords:** additional professional education, training, engineering and technical personnel.*

Министерством образования и науки РФ , 30 июня 2015 года, был объявлен конкурсный отбор дополнительных профессиональных программ повышения квалификации инженерно-технических кадров в рамках реализации ведомственной целевой программы «Повышение квалификации инженерно-технических кадров на 2015-2016 годы» утвержденной приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 мая 2015 г. № 490.

Основной целью программы являлась поддержка и обеспечение продвижения лучших программ повышения квалификации инженерно-технических кадров в сфере приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации (индустрия наносистем; информационно-телекоммуникационные системы; науки о жизни; перспективные

виды вооружения, военной и специальной техники; рациональное природопользование; транспортные и космические системы; энергоэффективность, энергосбережение; ядерная энергетика), разработанных российскими образовательными организациями высшего или дополнительного профессионального образования, имеющих соответствующую лицензию, при участии заинтересованных профильных предприятий и организаций реального сектора экономики. На конкурсный отбор могли быть поданы как программы повышения квалификации инженерных кадров (для специалистов, имеющих документ о высшем образовании), так и программы повышения квалификации технических кадров (для специалистов, имеющих документ о среднем профессиональном образовании по программам подготовки специалистов среднего звена). Повышение квалификации инженерных кадров и специалистов среднего звена должно было ориентироваться на развитие компетенций, обеспечивающих решение проектно-конструкторских, технологических, научно-исследовательских и производственных задач.

Осенью 2016 года институт непрерывного образования ПсковГУ прошёл конкурсный отбор и реализовал одну программу повышения квалификации «Повышение энергоэффективности производства путем использования современных технологий моделирования» в рамках ведомственной целевой программы «Повышение квалификации инженерно-технических кадров на 2015 – 2016 годы».

Данная программа повышения квалификации «Повышение энергоэффективности производства путем использования современных технологий моделирования» предназначалась для руководителей и инженеров-проектировщиков преимущественно в сфере общего и электротехнического машиностроения. Программа охватила наиболее актуальные методы расчета конструкций в среде современных систем автоматизированного проектирования и позволяет сформировать у слушателей целостную картину возможностей, преимуществ и недостатков систем компьютерных расчетов, с учетом специфики деятельности тех организаций, учреждений и предприятий, где они работают.

Целью проведения дополнительной профессиональной программы стало формирование у слушателей целостной системы теоретических знаний и практических навыков по выполнению проектных расчетов в среде современных САПР с учетом присущим расчетным методикам преимуществ, особенностей и недостатков.

Слушатель, прошедший обучение по программе повышения квалификации и итоговую аттестацию смог повысить свою квалификацию в следующих сферах:

- в проектировании и расчете машиностроительных и электротехнических конструкций,
- приобрести умения формулировать расчетные задачи и оценивать достигнутые в процессе решения результаты.

Особенностью содержания программы и технологий обучения, позволившие развить требующиеся компетенции стало повышение научно-технического уровня выпускаемой продукции, ускорение сроков выпуска и внедрения новой техники, повышение энергетической эффективности продукции и снижение энергозатрат при ее производстве может быть достигнуто путем внедрения компьютерных технологий проектирования в виде систем автоматизированного проектирования (САПР)[3].

Вместе с тем, внедрение САПР экономически эффективно при комплексном использовании, то есть не только в области чистого проектирования, но и управления производством, технологической подготовки производства, а также в области моделирования и выполнения расчетов на ЭВМ параллельно и в комплексной увязке с проектированием.

Для достижения поставленных целей, развития и приобретения заявленных компетенций программа в содержательной части была разделена на два раздела.

1 раздел – компьютерное моделирование процессов в твердых телах.

2 раздел – моделирование процессов в текучих средах.

Указанные разделы соответствуют двум различным расчетным модулям, которые базируются на отличающейся теоретической базе и обладают существенной спецификой в их применении.

Текущий контроль проводился преподавателем в процессе обучения.

Промежуточный контроль проводился преподавателем по окончании лабораторной и практической работы по темам. Контролировалось качество выполнения работы, возможные рациональные пути решения.

Итоговая аттестация проводилась в форме защиты выполненного проектного задания. Перечень тем проектных заданий приведен в программе повышения квалификации, а также в УМК в разделе контрольно-измерительные материалы.

Инструментом и способом оценки уровня сформированности компетенций вытекли из характера учебной информации и профессиональной деятельности, на которую ориентирован материал программы. К данным инструментам можно отнести:

1. выполнение учебного задания в соответствии с примером
2. выполнение практического задания
3. выполнение индивидуального задания
4. защита результатов по результатам собеседования с преподавателем
5. изложение и защита результатов моделирования перед группой слушателей.

Большинство модулей программы имеют схожую структуру их прохождения: лекция, один или два раздела, которые включают несколько тем.

По каждой теме выполнялись задания, как правило – по образцу, причем как результаты, так и действия по достижению результата регламентированы. Таким образом, инструмент оценки – выполнение примера, оцениваемое по бинарной шкале.

После выполнения учебного задания выполнялось практическое задание с известными результатами моделирования, но нерегламентированным порядком выполнения.

Таким образом, при прохождении темы реализован известный принцип «от простого к сложному» с многократным творческим повторением. Его реализация обеспечивает хороший уровень освоения теоретических знаний и компетенций[3].

Все слушатели программы повышения квалификации успешно справились с заданиями и прошли итоговую аттестацию.

По итогам оценочных процедур в виде промежуточного и окончательного контроля, а также результатам анкетирования можно сделать следующие выводы и рекомендации:

Представленный в программе лекционный курс отличается системным характером и широтой охвата при несколько академичном характере изложения.

Практические занятия, в основном, соответствуют производственным запросам слушателей и характеру выпускаемой продукции предприятия-заказчика, однако не перекрывает ряд специфических задач, возникающих в моделировании высоковольтной коммутационной аппаратуры.

Способы контроля являются традиционными для ВУЗа и, обеспечивают, с одной стороны достаточный контроль состояния учебного процесса, с другой – стимулирует освоение заявленных в программе профессиональных компетенций [1].

Обучающимися по итогам оценочных/аттестационных процедур были предложены следующие рекомендации по совершенствованию программы:

1. По совершенствованию лекционного курса:
 - Повысить практическую направленность лекций, увеличить число практических примеров.
 - В большей степени отразить современные тенденции в области компьютерного моделирования.
 - Добавить раздел о топологической и топографической оптимизации конструкций, генеративном дизайне.

2. По совершенствованию практических занятий:

- Увеличить объем занятий по моделированию многотельной динамики в сочетании с усталостным расчетом.
- Провести ознакомительное занятие по передаче данных электрических схем в расчетную программу для моделирования тепловых потоков.
- По совершенствованию инструментов и способов оценки
- Повысить роль индивидуального моделирования и обсуждения результатов в группе слушателей, так как слушатели программы обладают достаточной для этого квалификацией.

В процессе обучения было обеспечено выборочное анкетирование слушателей программ. Анкета включала, в том числе, оценку слушателем программы в целом, а также отдельно оценку теоретической и практической частей программы (уровня технического оснащения практических занятий, соответствия содержания и оснащенности практических занятий потребностям слушателей, возможности освоения актуальных компетенций), оценку стажировок (оценку уровня практической направленности стажировки, соответствия содержания и оснащенности стажировки потребностям стажирующихся, возможности освоения актуальных компетенций), реализованных оценочных инструментов и процедур для промежуточной и итоговой оценки уровня сформированности компетенций [3].

Результаты анкетирования слушателей представлены в виде диаграмм. Применялась шкала оценивания от 1 до 5.

Результаты ответов на вопрос «Полученные знания помогут Вам в практической деятельности?», графически представлены на рис. 1.

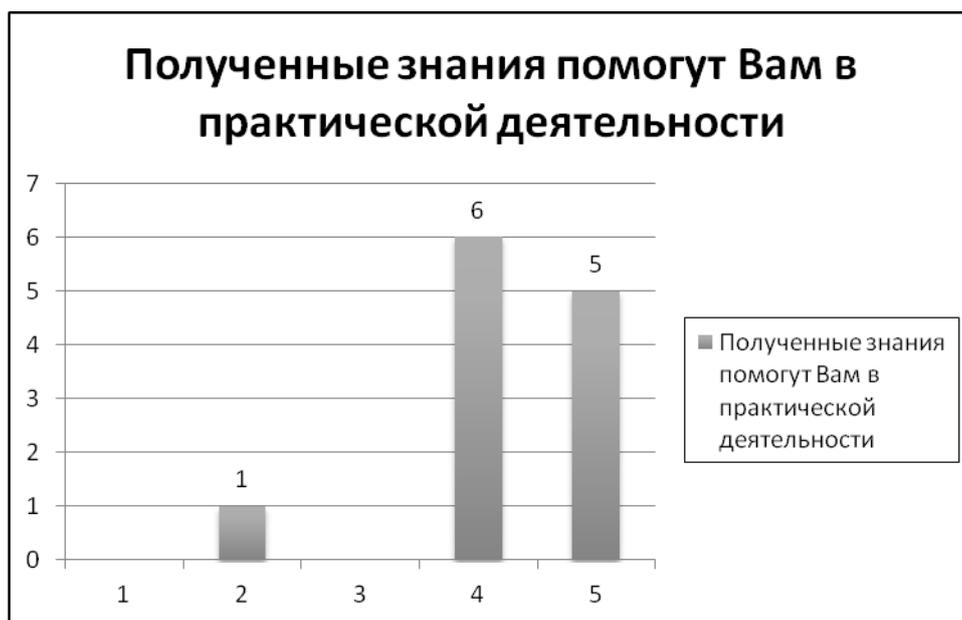


Рис.1. Структура ответов на вопрос «Полученные знания помогут Вам в практической деятельности»

По рис. 1. видно, что в целом больше половины респондентов полученные знания помогут в практической деятельности.

Результаты ответов на вопрос «Оцените соответствие содержания и оснащенности стажировки своим потребностям» графически представлены на рис. 2.

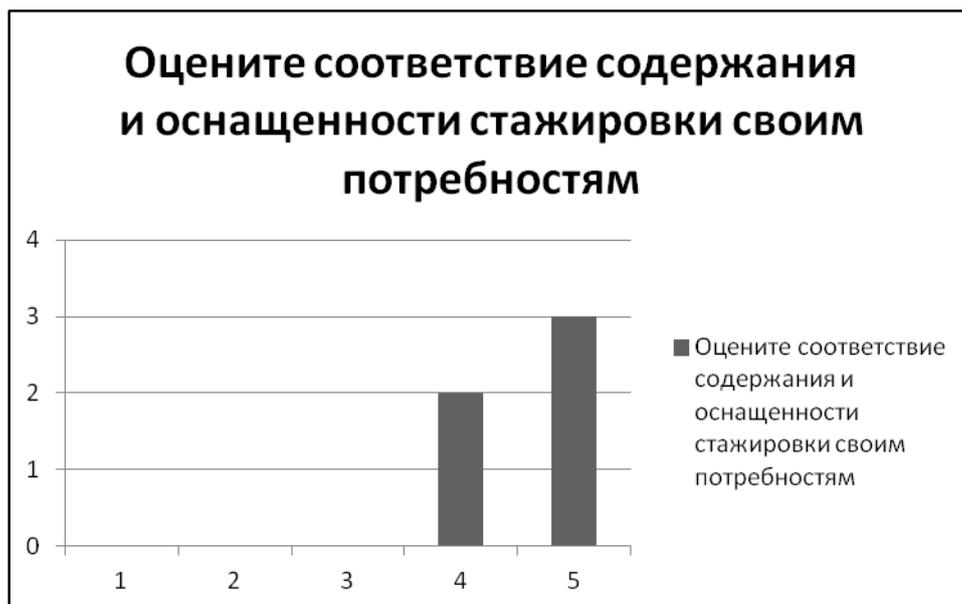


Рис.2. . Структура ответов на вопрос «Оцените соответствие содержания и оснащённости стажировки своим потребностям»

В анкете нашли отражение замечания слушателя (как позитивные, так и негативные) по программе обучения и рекомендации по ее улучшению.

Все слушатели программы имеют высшее образование, соответствующее виду профессиональной деятельности и профилю программы. Уровень подготовки слушателей достаточен для восприятия учебного материала программы. Следует отметить высокий уровень мотивации слушателей, их ответственность и добросовестность. Из 15 слушателей двое занимают руководящие должности на предприятии, а 13 человек - инженерные. Таким образом, основные профессиональные интересы слушателей программы лежат в области практической деятельности, модернизации существующих конструкций и разработке новых. В результате обучения слушатели приобрели практические навыки разработки конкретных проектов, связанных с решением типовых задач в области прочностных расчетов, течения жидкостей и газов и мультифизических расчетов .

Реализованная программа дополнительного образования стала хорошим стимулом для актуализации учебного процесса по основным образовательным программам [4].

Заявленная программа переподготовки инженерных кадров коррелирует с процессом обучения по направлению подготовки «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» у бакалавров и магистров.

В ходе реализации программы произошло укрепление взаимодействия образовательной организации с предприятиями реального сектора экономики в вопросах подготовки инженерно-технических кадров. Так, сотрудничество с ЗАО «ЗЭТО» в вопросах подготовки инженерно-технических кадров планируется продолжить в 2017 году. Планируется расширить тематику в соответствии с запросами предприятий электротехнического кластера в части моделирования электротехнических процессов, включая вопросы поведения элегазового оборудования под воздействием высоких напряжений и со сверхзвуковой скоростью распространения.

Отмечается интерес предприятий Псковской области к повышению квалификации своих работников по тематике, близкой к настоящей программе (ОАО «Метропромаш», ОАО «Полипласт», ОАО «АВАР»).

Практическая значимость выполненных слушателями работ проявилась в следующих аспектах:

1. Применение компьютерного моделирования позволяет значительно оптимизировать качество изготавливаемой продукции общего назначения, путем снижения материалоемкости, повышения качества работы, увеличения надёжности, снижения брака вследствие ошибок в проектировании.

2. Цифровое проектирование сокращает объем материального прототипирования, необходимого для запуска в производство новой продукции.

3. Моделирование процессов теплопереноса повышает энергоэффективность новой и выпускаемой продукции за счет эффективной оптимизации [3].

Институт непрерывного образования (далее - ИНО ПсковГУ) Псковского государственного университета рассматривает программы сотрудничества с предприятиями реального сектора экономики в качестве стратегического направления своей деятельности [5]. Таким образом, большинство мероприятий, проводимых ИНО включает пропаганду необходимости реализации концепции непрерывного образования среди специалистов предприятий реального сектора экономики. С учетом имеющегося дефицита квалифицированных кадров и известной инертности образовательного процесса необходимо внедрять аналогичные программы среди большинства активно работающих предприятий. Так 20 октября 2016 г. состоялся круглый стол с представителями промышленных предприятий г. Великие Луки, по результатам которого было принято решение о дальнейшем сотрудничестве ПсковГУ и промышленных предприятий региона.

Библиографический список

1. Приказ от 18.05.2016 №ДПО-145/А «Об утверждении Положения о порядке проведении квалификационного отбора слушателей на программу повышения квалификации «Повышение энергоэффективности производства путём использования современных технологий моделирования» в ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»;

2. Приказ от 23.06.2016 №ДПО-189 «Об открытии дополнительной образовательной программы повышения квалификации «Повышение энергоэффективности производства путём использования современных технологий моделирования»;

3. Годовой отчет о реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации инженерно-технических кадров в рамках ведомственной целевой программы «Повышение квалификации инженерно-технических кадров на 2015 – 2016 годы».

4. Андреенова И.В. Актуальность развития дополнительного образования в региональном вузе в свете государственной политики в области непрерывного образования. Сборник материалов XX Академических чтений Международной академии наук высшей школы (МАН ВШ) - международной научно-практической конференции, Псков, 2009. – 7-8 с.

5. Андреенова И.В. Актуальные проблемы и перспективы развития системы дополнительного образования Псковского государственного университета. Консорциум «Международная ассоциация профессионального дополнительного образования», Москва, 2016.- 156-164 с.

Л.С. Анисимова кандидат педагогических наук,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, г. Ялта
ada_lari@mail.ru

СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье представлена структура спецкурса и методическое сопровождение в организации решения педагогических задач учителями начальных классов в процессе их дополнительного образования. Охарактеризованы варианты творческого применения результатов прохождения спецкурса в непосредственной организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе.*

***Ключевые слова:** педагогические задачи, педагогическое творчество учителя начальных классов, взаимодействие с младшим школьником.*

L.S. Anisimova, PhD in Pedagogical Sciences,
Humanitarian-Pedagogical Academy (branch)
Crimean Federal University of V. Vernadsky in Yalta

THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL TASKS AS MEANS OF PRIMARY SCHOOL TEACHER'S PEDAGOGICAL CREATIVITY IN THE ADDITIONAL EDUCATION

***Abstract.** The article presents a special course structure and methodological support in the organization of the decision of pedagogical tasks by primary school teachers during the additional education. We characterize the options for the creative application of the results of the passage of a special course in the immediate organization of the educational process in an primary school.*

***Keywords:** the system of pedagogical tasks, pedagogical creativity of primary school teachers, working with younger pupils.*

Современные изменения в обществе определили стремительные процессы реформирования сферы образования, которые в начале XXI века коснулись и высшей школы. Какой должна быть подготовка профессионала высокого уровня – основной вопрос, обсуждаемый в вузах, в связи с реформированием профессиональных и образовательных стандартов. Однако социальный заказ на «квалифицированного специалиста, способного к творческому труду, профессиональному развитию, мобильности в освоении и внедрении новейших наукоёмких и информационных технологий» не теряет своей актуальности.

К сожалению, педагогической реальностью для дошкольного учебного учреждения и начальной школы стали ошибки, связанные со стереотипами мышления и поведения педагога. Зачастую наблюдаются и ошибки, являющиеся следствием недостаточной общей и процессуальной готовности специалиста к самостоятельной деятельности. Именно процессуальные ошибки, которые возникают, по мнению М. М. Кашапова, М. В. Фалеева, на этапах анализа ситуации и поиска, принятия, реализации решения и оценки полученного результата, являются одним из показателей педагогической некомпетентности [1].

В связи с этим, особого внимания заслуживает процесс формирования у будущих педагогов профессиональных умений с непосредственным использованием новых

нетрадиционных технологий. В качестве такой технологии может выступить теория решения изобретательских задач Г.С. Альтшуллера. На её основе, а также с учётом положений теории учебных задач Г.А. Балла, была разработана технология решения педагогических задач (ТПРЗ). И для того чтобы раскрыть методический аспект ТРПЗ был разработан специальный курс «Теория и практика решения педагогических задач».

В основу построения и отбора содержания курса были положены такие принципы, как:

- *свободы выбора* при определении предмета и требования педагогических задач того или иного вида, а также средств их решения;
- *открытости* (дивергентности) задач, предполагающих неограниченное многообразие вариантов решения;
- *деятельности* – овладение теорией и практикой решения педагогических задач осуществляется в различных видах деятельности;
- *обратной связи* – регулярный контроль процесса формирования умений решать педагогические задачи различных видов с помощью специального набора приёмов;
- *идеальности* решений студентами педагогических задач, что выражается в максимальном использовании интересов, знаний, активной деятельности самих учащихся с целью повышения результативности уменьшения затрат в процессе образования (по А. И. Гину).

В тоже время в основе процесса преподавания курса лежат следующие идеи:

- *интеграции* (психолого-педагогических и частно-методических дисциплин),
- *историзма* (тенденции развития основных направлений педагогической мысли в динамике – от истоков через преобразования к современному состоянию и прогнозам на будущее),
- *системности* (установление структурных внешних и внутренних связей изучаемого объекта педагогической науки – категории, этапа целостного педагогического процесса, системы, технологии, формы, метода, приёма),
- *функциональности* (определение актуальных направлений и уровней использования в целостном педагогическом процессе),
- *научной объективности* (диалектический подход к анализу изучаемого объекта психолого-педагогической теории, выделение как положительных, так и отрицательных характеристик, отказ от однозначности, односторонности в оценках психолого-педагогических понятий и суждений), что способствует обеспечению единства теории и практики в учебно-воспитательном процессе [3].

Вышеперечисленные принципы определили *цель преподавания спецкурса* – развитие проблемности, конструктивности, конкретности, самостоятельности, критичности, индивидуализированности профессионального педагогического мышления, а также профессиональной компетентности в процессе формирования, совершенствования умений осуществлять педагогическую деятельность. Поэтому студентам необходимо освоить способы применения разнообразных средств решения педагогических задач в моделируемой или непосредственной педагогической деятельности на творческом уровне. В месте с тем, курс направлен на создание условий для систематизации знаний по дисциплинам психолого-педагогического цикла с точки зрения структуры целостного педагогического процесса (педагогической деятельности). Благодаря этому, главным интегрирующим элементом содержания спецкурса является *создание личного информационного педагогического фонда*, который бы включал как понятийный каталог (словарь), так и аналитико-понятийные (диалектический и системный анализ категорий, технологий, форм, методов, приёмов и передового педагогического опыта).

Изучение данного курса возможно, начиная с третьего курса, когда студенты освоили основные предметы психолого-педагогического блока и преступили к активному освоению частнометодических дисциплин. А также «Теория и практика решения педагогических задач» может быть использована в работе с магистрантами.

Логика преподавания курса выстраивается таким образом, чтобы студенты исследовали область накопленного опыта решения педагогических задач, а затем освоили средства ТРПЗ и применили их в процессе работы над предложенными проектами. Методические рекомендации включают следующие части: теоретико-методологические основы теории решения педагогических задач; виды педагогических задач, особенности их решения; особенности решения комплексных задач с целью оптимизации и активизации педагогического процесса (Табл.1).

Первый раздел – Теоретико-методологические основы теории решения педагогических задач – позволит раскрыть сущность методологических основ теории решения педагогических задач, первостепенных положениях ТРПЗ; систематизировать специальные методы, позволяющие решать педагогические задачи, а также выявить существующий уровень умений решать педагогические задачи у студентов. Вместе с тем, студентами осуществляется сбор информации, которая будет необходима в работе с задачами.

Основой построения *второго раздела* курса – *Виды педагогических задач, особенности их решения* – явилось объединения содержания вокруг ведущих проблем в ходе последовательного решения задач целостного педагогического процесса. Целью является формирование у студентов представлений о способах решения педагогических задач на практике, используя рациональные методы эвристики, а также составление личного информационного педагогического фонда. Данный этап предполагает обработку накопленной информации.

Третий раздел – Особенности решения комплексных задач с целью оптимизации и активизации педагогического процесса – направлен на проверку уровня сформированности у студентов умений использовать комплекс методических средств ТРПЗ при работе над групповыми проектными заданиями с помощью внедрения обработанной информации.

Таблица 1

Тематический план по спецкурсу
«Теория и практика решения педагогических задач»

№	ТЕМА	Количество часов				
		всего	ЛЗ	ПЗ	СЗ	СМ
Раздел I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕОРИИ РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ						
1	Введение в теорию решения педагогических задач. Теория решения педагогических задач: методологические основы. Теория учебных задач Г.А. Балл. Теория решения изобретательских задач Г.С. Альтшуллера. Основные положения, функции и область применения ТРПЗ. Информационный педагогический фонд.	4	2	-	-	2
2	Педагогические задачи, их многообразие. Инструментарий решения педагогических задач. Педагогическая задача и педагогическая ситуация. Виды, принципы классификации. Алгоритм решения педагогических задач. Комплекс психолого-педагогических, эвристических методов, их группы. Информационный педагогический фонд.	4	2	-	-	2
Раздел II. ВИДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ, ОСОБЕННОСТИ ИХ РЕШЕНИЯ						
3	Задачи целеполагания, определения и анализа условий осуществления педагогического процесса. Особенности формулирования целей. Виды условий: внутренние и внешние.	4	-	2	-	2
4	Планирование содержания учебно-воспитательного процесса. Содержание учебно-воспитательного процесса и его структурирование. Компоненты содержания (по И.Я. Лернеру). Документы об образовании в	4	-	2	-	2

	Украине. Дидактическое структурирование и его особенности. Информирование, иллюстрирование, смыслообразование. Интегрирование. Планирование содержания.					
5	Задачи организации и выбора оптимальных средств педагогического процесса. Средства организации учебно-воспитательного процесса. Педагогические средства. Методики составления оптимального комплекса средств (педагогической методики, технологии). Педагогический конструктор. Информационный педагогический фонд.	4	-	2	-	2
6	Задачи на моделирование, непосредственное осуществление педагогического процесса. Педагогическая технология и педагогическая техника и их взаимосвязь. Педагогическое общение с детьми, родителями, коллегами. Педагогические жанры. Режиссура урока, общения, поведения. Психотерапевтические и рекреационные приёмы реализации педагогического процесса.	4	-	2	-	2
7	Задачи реализации контроля и коррекции педагогического процесса. Контроль процесса и контроль результатов. Средства осуществления контроля. Коррекция процесса и промежуточных результатов педагогического процесса. Коррекция процесса и промежуточных результатов педагогического процесса.	4	-	2	-	2
8	Задачи измерения и оценивания результатов, определения перспектив педагогической деятельности. Психолого-педагогическая диагностика. Техники и методики измерения. Оценка и отметка: альтернативные приёмы оценивания детей. 12-бальная система оценивания в Украине. Анализ и обобщение результатов личного педагогического опыта, их презентация, определение дальнейших перспектив.	4	-	2	-	2
Раздел III. ОСОБЕННОСТИ РЕШЕНИЯ КОМПЛЕКСНЫХ ЗАДАЧ С ЦЕЛЬЮ ОПТИМИЗАЦИИ И АКТИВИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА						
9	Методы и приёмы оптимизации и активизации педагогического процесса в начальной школе. Комплексы методов и приёмов развития и совершенствования психолого-физиологических качеств личности младшего школьника: совершенствование мелкой моторики, реализация потребности в физической подвижности, развитие и совершенствование произвольности внимания и восприятия, развитие творческого мышления, воображения, фантазии–, в процессе формирования начальных представлений по различным предметам с помощью всевозможных видов деятельности.	4	-	-	2	2
10	Формы учебной работы в начальной школе. Комплексы форм учебной работы, направленных на формирование начальных представлений в различных областях научного знания: биология, физика, химия; краеведение, география, экология; история, экономика, правоведение; изобразительное искусство, литература, кино/ мультипликация –, в процессе преподавания различных учебных предметов в начальной школе.	6	-	-	2	4
11	Формы внеучебной работы в начальной школе. Комплексы форм внеучебной работы, направленных на формирование у младших школьников основ этической, эстетической, экологической, национальной культуры в различных условиях с участием родителей, учащихся старших классов, других педагогов.	6	-	-	2	4
11	Технологии осуществления педагогического процесса в начальной школе. Технологии реализации актуальных направлений образования в воспитательно-образовательных системах Украины, Крыма: начальная	6	-	-	2	4

2	школа здоровья; национально-культурологическая; экологическая; детского творчества; художественная; в лечебно-оздоровительном учреждении; коррекционная; краеведческая.					
	Всего	54	4	12	8	30

При организации деятельности студентов по вышеперечисленным разделам курса «Теория и практика решения педагогических задач» важная роль отводится таким *видам заданий*:

- анализ научно теоретической, методической литературы по дисциплинам психолого-педагогического и специального блоков дисциплин: систематизация, анализ педагогической системы, её звеньев, основных взглядов, составление схем, позволяющих осуществить системный анализ данных понятий (*таблицы «системного оператора»*);

- составление аналитических таблиц раскрывающих сущность понятий в области организации и осуществлении целостного педагогического процесса с помощью диалектического и функционального подходов (*таблицы «+ и –»*);

- заполнение сводной таблицы «Применение алгоритма для решения задач различных видов», где обобщается информация об основных этапах алгоритма и его ключевых понятиях (*проблема, противоречие, идеальный конечный результат, внешние и внутренние условия – ресурсы и т.д.*);

- *трижды прорабатывается каждый вид педагогических задач*: 1) во время подготовки домашнего задания, перед изучением новой темы (констатируем уровень сформированности умения решать задачи данного вида и выявляем типичные средства, способы их решения); 2) в процессе практического занятия решение осуществляется в группе, когда студенты выявили основные характеристики данной группы задач, процесс их решения по алгоритму с использованием эвристических методов (формируем умение решать данный вид задач, используя средства ТРПЗ, тем самым осуществляем первичное закрепление); 3) подготовка домашнего задания после изучения педагогических задач данного вида (вторичное закрепление, контроль за результатами усвоения эвристических способов решения);

- подготовка к участию в *мозговом штурме (мозговой атаке, мозговом антиштурме)*, то есть составление и систематизация индивидуального педагогического информационного фонда (каталоги), работа над которым идёт с первых занятий;

- разработка индивидуальных или групповых проектов (система методов и приёмов; система форм учебной работы; система форм внеучебной работы; технология осуществления целостного педагогического процесса в новой начальной школе) и презентация их на семинарских занятиях.

Особенности непосредственного проведения занятий заключаются в реализации требований когнитивного и знаково-контекстного обучения, а также в осуществлении основных идей культурологического, личностно-деятельностного, индивидуально-творческого, полисубъектного подходов к организации высшего педагогического образования и подготовке учителей. Другими словами, работа строится как поиск, основным источником информации в котором выступает в большей степени сам студент или группа студентов.

В тоже время преподаватель выступает в роли фасилитатора, направляющего, корректирующего или провоцирующего процесс решения педагогической задачи. Кроме этого использование рабочих дневников, где фиксируется работа студента с задачей, составление индивидуального информационно-педагогического фонда, а также выполнения нескольких проектов позволяет пронаблюдать процесс формирования умений решать педагогическую задачу от начала чтения курса и до конца.

Для того чтобы осуществить диагностику и оценить уровень сформированности не только умений решать педагогические задачи, но и уровень профессиональных умений осуществлять

педагогическую деятельность, предлагается использовать семинарские занятия, где студенты презентуют разработанные ими проекты. Например, по теме «Методы и приёмы оптимизации и активизации педагогического процесса в начальной школе (дошкольном учреждении)»: «Пальчиковый балет», «Волшебные пальчики», «10 мастеров-умельцев», «Вкусные прописи»; «Физическая минутка час бережёт», «Олимпийская переменка», «Подвижность из ничего», «Пружинки», «Деревня Изобреталкино», «Озеро Замышления». Или по теме «Технологии осуществления педагогического процесса в начальной школе (дошкольном учреждении). Авторские школы (детские сады)»: начальная школа здоровья «Азбука здоровья», национально-культурологическая начальная школа «Крымский хоровод», экологическая начальная школа «Земля – наш дом», начальная школа гражданского, патриотического воспитания «Мы – КРЫМЧАНЕ», начальная школа детского творчества «Свобода мысли»; «Бюро находок», художественная начальная школа «Волшебная палитра», начальная школа в лечебно-оздоровительном учреждении «Айболит», коррекционная начальная школа «Шаг за шагом», краеведческая начальная школа «Крымская Робинзонада».

Итак, теоретико-методологическое и опытно-практическое использование данного спецкурса предполагает наряду с формированием умений применять эвристические средства и способы в решении педагогических задач у будущих педагогов

- повышать уровень личностного развития, развивать способность вырываться из плена педагогических стереотипов безусловных преимуществ одной точки зрения (как правило, собственной) над мыслями других,

- ликвидировать стереотипы, существующие в отношениях и общении взрослых с детьми, то есть субординации, монологизма, своеволия, контроля, взросления, инициации, деформации (А. Орлов),

- развивать потребности в познании детства «из середины», способности видеть мир глазами взрослого и ребёнка одновременно,

- преодолевать агрессивность и недоверие к новому.

Таким образом, рассмотрев основные элементы процесса организации преподавания спецкурса «Теория и практика решения педагогических задач», следует отметить следующее. С помощью средств ТРПЗ возможно организовать условия для формирования умений осуществлять профессиональную деятельность целостно, системно, проблемно и творчески. А также обеспечить процесс формирования гуманистической позиции педагога (*гуманизация педагогической позиции*, по Т. Пониманской). Это согласуется с современными ориентирами функционирования начальных школ в странах Европейского Союза, где:

- в процессе обучения доминируют: оперативные цели, содержание образования, приспособлено до психофизиологических возможностей ученика, активизационно-творческие методы, более разнообразные формы деятельности, а также аудиовизуальные и аттракционные учебно-вспомогательные средства,

- занятия интересные, захватывающие, а полученные знания – основательны, системны, необходимые для дальнейшего процесса обучения,

- педагог выполняет роль новатора,

- значительное внимание отводится педагогике игры, театрализации, компьютерным занятиям, тренингам развития творчества и так далее.

В тоже время, на протяжении всего курса преподавателю предоставлена возможность сбора данных, которые будут соответствовать результатам основных этапов экспериментально-исследовательской деятельности: констатирующий, частично-поисковый (*1 раздел*), формирующий (*2 раздел*), контрольно-аналитический (*3 раздел*). В связи с этим, можно фиксировать результаты использования данного спецкурса, то есть выявить уровень эффективности предложенного подхода к организации процесса освоения профессиональных умений.

Методология рассматриваемой технологии в аудиторных условиях позволяет расширить сеть лабораторно-практических занятий, спецкурсов и спецсеминаров, привлекать наглядно-практический материал для создания проблемных ситуаций даже на лекциях, использовать тренажеры, методы решения ситуационных задач, имитационное моделирование (используя специально составленные сборники педагогических задач на основе конкретных ситуаций). Выше перечисленные возможности ТРПЗ реализуют требования модели знаково-контекстного обучения по А. А. Вербицкому.

Потенциал технологии решения педагогических задач как способа осуществления подготовки будущих специалистов заключается в возможности сочетать различные виды обучения и подходы к организации дополнительной профессиональной подготовки в вузе. И тем самым, преподаватель получит возможность использовать достижения современных педагогических технологий не только как содержание лекционно-семинарских занятий, но и как способ осуществления педагогического процесса. Однако изложенные выше положения требуют проверки на практике при организации и преподавании

Библиографический список

1. Кашапов, М. М. Психология педагогического мышления: монография / М. М. Кашапов. – СПб. : Алетей, 2000. – 463 с.
2. Меерович, М. И., Шрагина, Л. И. Основы культуры мышления // Школьные технологии. Россия. – 1997. – №5. – 200 с.
3. Слостёнин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность.– М. : ИЧП «Издательство Магистр», 2007. – С. 36-51.
4. Шрагина Л.И. Психологические аспекты использования ТРИЗ в учебном процессе // Педагогика. – 1999. – № 6. – С.39-43.

УДК 378

А.Э. Ахмедов, кандидат экономических наук, доцент
Воронежский экономико-правовой институт
nauka-veri@yandex.ru

И.В. Смольянинова, кандидат экономических наук, доцент
Воронежский экономико-правовой институт
nauka-veri@yandex.ru

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ВЕКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

***Аннотация.** Статья актуализирует значение непрерывного образования на современном этапе развития. Внедряющиеся быстрыми темпами инновации в жизнь людей заставляют обновлять и совершенствовать свои знания в течение всей жизни. Поэтому в рамках данной статьи авторами был рассмотрен механизм непрерывного образования, дано его обоснование и разработаны предложения по повышению эффективности.*

***Ключевые слова:** непрерывное образование, образование, компетенции, профессиональность, повышение квалификации, обучение на протяжении жизни.*

CONTINUING EDUCATION AS VECTOR IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE

A.E. Ahmedov, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Voronezh Institute of Economics and Law

I.V. Smolyaninova, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Voronezh Institute of Economics and Law

Abstract. *Article updates the value of continuing education at the present stage of development. Introduces rapid innovation in the life of people forced to update and improve their skills throughout their lives. Therefore, in this article the authors was the mechanism of continuing education, given its rationale and proposals to improve the efficiency.*

Keywords: *continuing education, education, competence, professionalism, training, lifelong learning.*

Характерной особенностью инновационного общества является непрерывное образование, представляющее собой поэтапный и пожизненный процесс, который обеспечивает постоянное систематическое пополнение и расширение знаний людей различных возрастных категорий [3; 6]. Целями непрерывного образования выступают укрепление способности человека адаптироваться к трансформации и модернизации экономики, профессиональной жизни, культуре, обществе и пр., являясь неотъемлемым звеном инновационного развития экономики знаний [8-9].

Развитие экономических, социальных и политических процессов и инновационных преобразований требует соответствующей модернизации образовательных процессов в обществе. Непрерывное образование является системообразующим звеном образовательных преобразований, выступает определенным драйвером развития профессиональных компетенций и квалификаций специалистов на рынке труда, тем самым, повышая уровень развитости экономики и общества в целом. Развитие непрерывного образования также обусловлено научно-техническим прогрессом, повсеместным внедрением НИОКР и инновационных преобразований. Это и обуславливает актуальность выбранной авторами темы исследования.

Представленная тематика вызывает интерес у многих ученых и исследователей, руководителей и специалистов, поэтому значительное количество ученых уделяют вопросам непрерывного образования особое внимание. Так, существенный вклад в изучение, развитие, выявление особенностей системы непрерывного образования внесли такие ученые, как С.Г. Вершловский, Н.В. Василенко, С.М. Вишнякова, В.И. Ильина, О.М. Никандров, В.И. Подобеда, Г.Н. Подчалимова, А.И. Субетто, Е.П. Тонконогая, П.И. Третьяков, Е. Трондайк, Т.И. Шамова и др.

В современной отечественной научной литературе применяется несколько отличных друг от друга взглядов на непрерывное образование. Чаще всего встречаются: «непрерывное образование – образование в течение всей жизни», «непрерывное образование – образование для взрослых», «непрерывное образование есть непрерывное профессиональное образование». Отметим, что данные точки зрения часто воспринимаются как единое целое. В качестве примера можно привести взрослого специалиста, систематически проходящего курсы повышения квалификации, переподготовки, а также самостоятельно расширяющего свои знания, умения, навыки, собственный кругозор. Однако данный подход не совсем правильный, ранжирование данных понятий все-таки необходимо.

Также непрерывное образование трактуют как процесс роста общего и профессионального образовательного потенциала личности (индивида) на протяжении всей жизни, обеспечиваемый системой государственных и общественных институтов, и который

соответствует потребностям личности и общества. В структуру непрерывного образования вовлечено множество образовательных структур: основных и параллельных, базовых и дополнительных, государственных и общественных, формальных и неформальных. В простейшем виде это можно представить в виде взаимосвязанных звеньев (Рисунок 1).

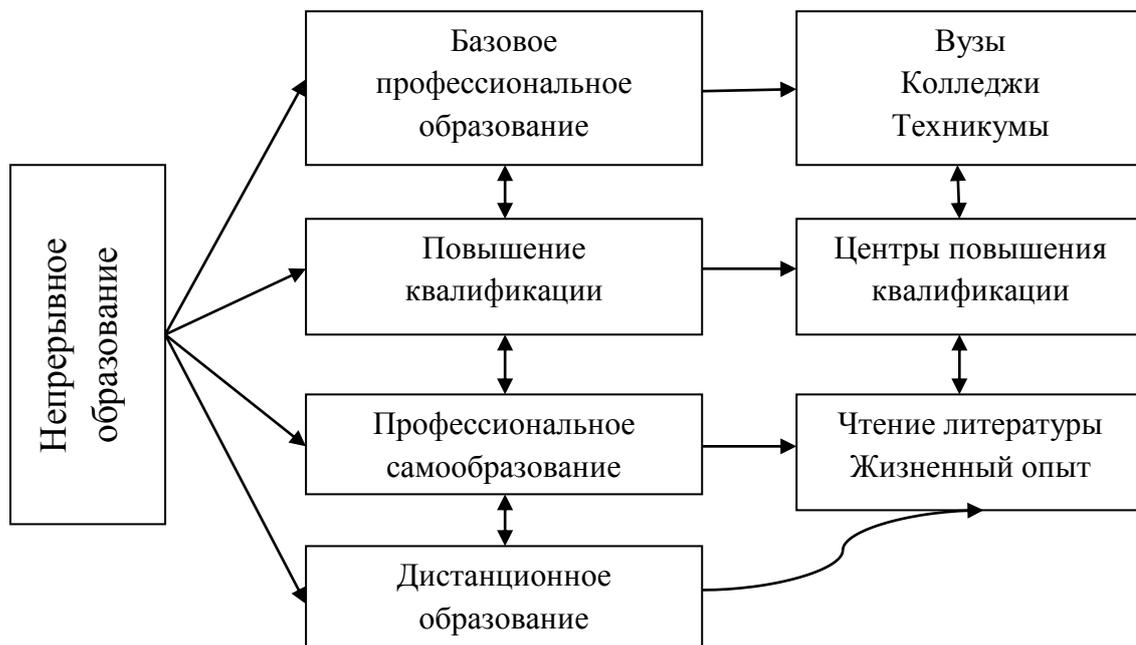


Рис. 1. Схема системы непрерывного образования

Согласно Международной стандартной классификации образования основные формы непрерывного образования распределяются следующим образом:

- формальное образование включает в себя институционализированные образовательные организации (школы, колледжи, университеты и пр.);
- неформальное образование характеризует любую образовательную деятельность, не относящуюся к формальному обучению. К слову, данная форма образования не ставит перед собой целью аттестацию обучающихся;
- информальное образование представляет собой наиболее инновационную форму непрерывного образования. Примером такой формы может являться самообразование (на индивидуальном уровне) или обучение на рабочем месте или в семье (на групповом уровне).

В настоящее время необходим новый взгляд на роль и значение непрерывного образования, которое отвечает современным образовательным потребностям. Неформальное образование, хоть и может планироваться «сверху», но реально возникает и осуществляется только как ответ на конкретный образовательный вопрос «снизу». При этом активность обучающихся поддерживается «с середины» за счет реализации их актуальных интересов и потребностей.

Но, к слову, представленные формы активно и эффективно сочетаются между собой в процессе непрерывного образования (табл. 1).

Таблица 1

Сочетание форм непрерывного образования в рамках учебного процесса

Информальная	Неформальная	Формальная
Базируется на свободной повседневной коммуникации, содержание трудно поддается идентификации с точки зрения стандартов и программ	Содержание изменчиво, определяется по взаимной договоренности всех участников образовательного процесса	Содержание образовательного процесса фиксировано на уровне законодательства и не подлежит трансформации со стороны обучающихся

Непрерывное образование должно отвечать общественным требованиям, а именно [1, 4, 7]:

- объединение мирового опыта организации обучения и новейших научных технологий с наилучшими традициями традиционной системы образования;
- гибкость и прогнозируемость;
- интеграция уровней, видов, содержания науки, образовательных потребностей людей и государства, смежных отраслей;
- развитие современных ключевых компетентностей и навыков;
- инновационность.

Непрерывное образование является одной из ключевых концепций инновационной образовательной модели, предполагающей, что в условиях модернизирующейся экономики образование будет представлять собой базис карьеры любого человека в течение всей его жизни.

Остановимся на инновационном подходе к реализации программ непрерывного профессионального образования (Рисунок 2). В условиях развития современной системы образования существующая методика выступает как неотъемлемая часть образовательного механизма, т.к. способствует повышению качества образовательных процедур, является активным помощником в развитии интереса и развития научно-исследовательского потенциала и, наконец, позволяет быть конкурентоспособным «кадром» на рынке труда.



Рис. 2. Схема получения образовательного результата от внедрения инновационных методов обучения в системе непрерывного образования

Одним из эффективных способов развития системы непрерывного образования можно назвать организацию корпоративных университетов, которые обеспечивают чередование обладания фундаментальных знаний с практической деятельностью. Развитие непрерывного образования позволяет организовать условия для формирования образовательных траекторий

выравнивания доступности эффективного образования на всех уровнях образовательной системы, обеспечивает набор образовательных услуг, которые отвечают динамичному развитию потребностям, общества и экономики.

Отметим, что система непрерывного образования на современном этапе развития распространена во всем мире. Она охватывает все виды образования и воспитания, которые каждый человек получает с момента рождения до смерти. В мировой педагогике непрерывное образование трактуется некоторыми терминами, среди которых «продолжающееся образование», «пожизненное образование», «пожизненное учение», «перманентное образование» и др.

Качество деятельности (работы) и трудовой жизни предполагает определенный уровень образования, квалификации.

Нами видится необходимым выделить одну из базовых задач непрерывного образования – эскалацию и диверсификацию образовательных процедур, которые выступают дополнительным связующим элементом традиционного академического образования. Это объясняет «несостоятельность» традиционной системы образования дать человеку всеобъемлющий багаж компетенций, необходимых ему на протяжении всей его профессиональной деятельности. Однако это спорный вопрос, ведь в условиях постоянной модернизации экономики, образования и общества, нами видится, невозможность, даже при всем желании, системы образования дать знания и опыт на всю профессиональную жизнь человека. Поэтому в рамках своей профессиональной деятельности, для повышения своих конкурентных преимуществ на рынке труда, специалист обязан участвовать во всех элементах структуры непрерывного образования для умения мобильно и гибко реагировать на все изменения экономики и социума.

Чаще всего, непрерывное образование считают тождественным к образованию взрослых, т.к. речь идет о разнообразных формах переподготовки, повышения квалификации, преодолевших обычный возраст базового образования.

Итак, как отмечено ранее, непрерывная система образования предполагает такой механизм взаимосвязанных учебно-воспитательных организаций, создающий пространство образовательных услуг, которые, в свою очередь, обеспечивают альянс и преемственность программ, способных удовлетворить запросы и потребности населения.

Так, выделим ключевые функции, которыми обладает непрерывное образование [2, 5, 10]:

- профессиональная функция, обеспечивающая формирование необходимых профессиональных компетенций и квалификаций и, как следствие, приобретение и усвоение новых профессиональных ресурсов и возможностей, повышение трудовой мобильности и ликвидности;

- социальная функция, дополняющая и обобщающая процесс взаимодействия человека с обществом, экономической средой, государством в целом, определяя функциональную грамотность и состоятельность в различных сферах;

- личностная функция обеспечивает удовлетворение индивидуальных познавательных потребностей человека, его интересов, увлечений.

В рамках проведенного исследования нами выявлены ключевые особенности всестороннего развития и совершенствования непрерывного образования на современном этапе. Представленные в публикации данные позволяют сделать вывод о целесообразности данных образовательных механизмов, позволяющих специалистам поддерживать соответствующий уровень квалификации, образованности во всех сферах жизнедеятельности, быть не просто квалифицированным специалистом, отвечающим всем требованиям рынка труда, но и эффективно развиваться как личность, как профессионал, как активный субъект развитого государства.

Таким образом, система непрерывного образования выступает не просто механизмом «пожизненного» образования, но и драйвером постоянного личностного и профессионального совершенствования, повышению гибкости и мобильности кадрового потенциала предприятий к трансформациям экономики.

Библиографический список

1. Андреева А.С. Формирование системы профессионального воспитания обучающихся в условиях непрерывного образования // Устойчивое развитие науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 34-38.
2. Ахмедов А.Э., Ахмедова О.И., Смольянинова И.В. Механизм интегрированного финансового обеспечения негосударственного вуза // Территория науки. – 2014. – Т. 1. – № 1. – С. 11-15.
3. Ахмедов А.Э., Смольянинова И.В., Шаталов М.А. Система непрерывного образования как драйвер совершенствования профессиональных компетенций // Профессиональное образование и рынок труда. – 2016. – № 3. – С. 26-28.
4. Захлебаева В.В. Психолого-педагогические условия успешной социализации ребенка в условиях летнего оздоровительного центра // Синергия. – 2016. – № 3. – С. 7-12.
5. Кизин М.М. Педагогическая технология организации театрального творчества в сфере дополнительного образования детей // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № S2. – С. 117-132.
6. Кизин М.М. Вокальное искусство в пространстве цифровых технологий // В сборнике: Музыкальное искусство в контексте современных проблем культуры и образования. Москва, 2016. – С. 215-220.
7. Кизин М.М. Методы воспитания в процессе занятий театральным искусством // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 3. – С. 6-9.
8. Никитенко Л.И. Самостоятельная работа в системе индивидуального образовательного маршрута студента // Устойчивое развитие науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 39-43.
9. Тихомирова О.Б., Кобелева Е.М. Организация национально ориентированной деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО как средство поликультурного образования // Синергия. – 2016. – № 4. – С. 14-18.
10. Шаталов М.А., Ахмедов А.Э., Смольянинова И.В. Формирование системы профессиональной мобильности в условиях непрерывного образования // Территория науки. – 2015. – № 6. – С. 74-78.

УДК 378.046.4

И.Л. Берегова, кандидат педагогических наук, руководитель центра инноваций и технологий Ивановский филиал

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
bereg_77@rambler.ru

О.А. Зяблова, начальник отдела правовой, кадровой и аналитической работы Ивановский филиал

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
filivanovo_ok@mail.ru

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

***Аннотация.** Дополнительное профессиональное образование позволяет приобрести навыки, наиболее актуальные и востребованные в настоящий момент на рынке труда, делает специалиста конкурентоспособным. В статье дается краткая характеристика одной из*

программ повышения квалификации, реализуемых в вузе. Показателем роста профессионализма слушателей, получивших дополнительное образование, является приобретение определенного круга знаний и умений, работающих на конкретный общий результат.

Ключевые слова: дополнительное образование, повышение квалификации, образовательные потребности, конкурентоспособность, специалист.

I.L. Beregova, candidate of pedagogical Sciences, head of the innovation and technology center, Ivanovo branch Russian University of Economics named after G.V. Plekhanov

O.A. Zyablova, Head of legal, personnel and analytical work

Ivanovo branch Russian University of Economics named after G.V. Plekhanov

PROFESSIONAL DEVELOPMENT AS A FACTOR OF COMPETITIVENESS OF SPECIALIST

Abstract. Additional professional education allows to acquire the most relevant and popular skill in the labor market at the moment and makes professionals more competitive. The following article gives a brief description of one of the training programs implemented by the university. An indicator of the growth of the students' professionalism, which have received additional education, is the acquisition of a certain range of knowledge and skills, working on a particular common result.

Keywords: continuing education, qualification improvement, learning needs, competitiveness, specialist.

Актуальность дополнительного образования в современной социальной и экономической ситуации в стране не вызывает сомнения. Благодаря дополнительному профессиональному образованию специалисты могут повысить квалификацию, пройти профессиональную переподготовку и получить квалификацию, дающую право работать в новой сфере деятельности.

Важно, что дополнительное образование реализуется с ориентацией на удовлетворение интересов и потребностей слушателей. Следовательно, удовлетворение потребностей личности в желаемом уровне и направлении образования является одной из важных функций дополнительного профессионального образования. При этом цель ДПО – оперативное удовлетворение запроса рынка на специалистов необходимого профиля.

Дополнительное профессиональное образование позволяет приобрести навыки, наиболее актуальные и востребованные в настоящий момент на рынке труда, делает специалиста конкурентоспособным, повышает его творческую самореализацию [3: 45].

Дополнительное образование «достигается посредством реализации дополнительных образовательных услуг в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства. Основной задачей дополнительного образования является непрерывное повышение квалификации рабочего, служащего, специалиста в пределах каждого уровня профессионального образования и в связи с постоянным совершенствованием образовательных стандартов» [4:136].

В.И. Байденко, рассматривая дополнительное образование в контексте образовательной системы, определяет его как «образование, предназначающееся для развития мотиваций личности к познанию и творчеству; реализации дополнительных образовательных программ и услуг в интересах личности, общества, государства; обеспечения необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья и профессионального самоопределения, творческого труда детей; формирования общей культуры организации содержательного досуга; адаптации к жизни в обществе» [1].

Система дополнительного образования в реальном масштабе времени обеспечивает поддержание интеллектуального потенциала общества с учетом перспективных и текущих

требований к уровню компетенций разных категорий специалистов, в результате обеспечивается систематический рост показателей их профессиональной деятельности.

Определение путей внедрения и фактов формирования инновационных технологий и практик в систему профессиональной подготовки и повышения квалификации является приоритетной задачей модернизации российского образования.

Принципами, на которых базируется система повышения квалификации являются: интеграция основного и дополнительного образования; динамичность; доступность; добровольность; вариативность и дифференциация содержания; деятельностный характер содержания образования; адекватность спроса и предложения; единство традиций и инноваций [2].

Система дополнительного образования в реальном масштабе времени обеспечивает поддержание интеллектуального потенциала общества с учетом перспективных и текущих требований к уровню компетенций разных категорий специалистов, в результате обеспечивается систематический рост показателей их профессиональной деятельности.

Содержание повышения квалификации в системе дополнительного образования в Ивановском филиале Российского экономического университета им. Г.В.Плеханова ориентировано на функции профессиональной деятельности разных категорий специалистов с учетом современных и перспективных технологий их реализации.

Анализ реализации различных программ дополнительного образования в филиале показывает, что одной из наиболее востребованных программ является «Контрактная система в сфере закупок для государственных и муниципальных нужд». Данные курсы повышения квалификации в современных условиях являются очень актуальными, так как формируют у специалистов системные знания и компетенции, необходимые для профессиональной деятельности по осуществлению, контролю и управлению закупками для обеспечения государственных, муниципальных и корпоративных нужд.

Обучение по данной программе было организовано для государственных и муниципальных служащих, специалистов образовательных, страховых, здравоохранительных учреждений г. Иваново и Ивановской области, имеющих высшее или среднее профессиональное образование.

Как и в любой другой деятельности, преподаватели вуза стремятся к гармоничному сочетанию активных и традиционных методик. В связи с этим, содержание курса оптимально приближено к потребностям рынка. Программа включает себя такие основные разделы как: «Основы контрактной системы и ее нормативная база», «Планирование и осуществление закупок», «Контракты. Контроль и аудит в сфере закупок».

В результате освоения данной дополнительной профессиональной программы повышения квалификации слушатели приобрели определенный круг знаний в сфере закупок, в том числе: особенности составления закупочной документации и методология проведения проверки (экспертизы) закупочной процедуры и документации, методы определения и обоснования начальных (максимальных) цен контракта и порядок установления ценообразующих факторов и выявления качественных характеристик, влияющих на стоимость товаров, работ, услуг, порядок согласования и формирования требований к закупаемым товарам, работам, услугам, порядок составления документа в виде заключения по результатам проверки (экспертизы) закупочной процедуры и документации, особенности подготовки документов для презентационной работы, методологию проведения экспертизы соответствия результатов, предусмотренных условиями контракта. В качестве основных умений, слушатели курсов отметили умение анализировать поступившие заявки, оценивать результаты и подводить итоги закупочной процедуры, проверять необходимую документацию для заключения контрактов осуществлять процедуру подписания контракта с поставщиками (подрядчиками, исполнителями).

Высокая результативность курсов подтверждается представляемыми итоговыми работами слушателей, в которых они демонстрируют высокий профессионализм в плане деятельности по осуществлению, контролю и управлению закупками.

Творческий профессиональный подход к организации курсов повышения квалификации, профессионально-ориентированная направленность программ обучения, информационно-технологическое обеспечение учебного процесса позволяют получить не только существенный дополнительный багаж необходимых знаний, но и выработать у преподавателей новый подход к работе, мотивируют к непрерывному самообразованию, повышению своей эрудиции, квалификации, профессионализма.

Таким образом, в современном обществе любой специалист может быть уверен в своем будущем только в том случае, если его квалификация соответствует все возрастающим требованиям к уровню его знаний.

Библиографический список

1. Байденко В.И. Образовательные стандарты. Опыт системного исследования.- Новгород: НовГУ им.Ярослава Мудрого. – 1999. – 440 с.
2. Берегова И.Л. Развитие коммуникативной культуры студентов-психологов в системе дополнительного образования педагогического вуза: дисс...канд.пед.наук.- Шуя, 2007-236 с.
3. Валеева И.А., Берегова И.Л. Компетентностный подход к повышению квалификации учителей в условиях модернизации школьного образования//Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы третьей всероссийской научно-практической интернет-конференции / под науч. ред. М.В. Новикова. – Ярославль: изд-во ЯГПУ им.К.Д.Ушинского, 2011. – С.41-45
4. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую профессию: Учебное пособие для студ. пед. учеб. заведений - М., 1999.- 180 с.

УДК 338.46

И.С. Бондаренко , магистрант

Российский государственный социальный университет, г. Москва

irisha-bond@rambler.ru

МЕХАНИЗМ ВНЕДРЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРКЕТИНГА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

***Аннотация.** Современные реалии рыночных отношений требуют внедрения и активной реализации принципов и механизмов маркетинга. Сфера образовательных услуг в области дополнительного профессионального образования на современном этапе не является исключением. В рамках проводимых образовательных реформ предложение образовательными организациями своих услуг должны базироваться на маркетинговых принципах. Авторами проведен анализ существующих маркетинговых мероприятий на рынке образовательных услуг дополнительного образования и предложены пути совершенствования их эффективности с целью повышения конкурентных преимуществ образовательных организаций на рынке.*

***Ключевые слова:** дополнительное образование, маркетинг, образовательный маркетинг, сфера образования, маркетинг вуза, маркетинг образовательных услуг.*

I.S. Bondarenko, undergraduate
Russian State Social University

MECHANISM OF IMPLEMENTATION AND IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL MARKETING SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION TODAY

***Abstract.** Modern realities require the introduction of market relations and the active implementation of the principles and marketing mechanisms. Educational services in the field of additional professional education at the present stage is not an exception. As part of the marketing should be based on the principles of educational reform educational institutions offer their services. The authors conducted an analysis of existing marketing activities in the market of additional education of educational services and suggest ways to improve their efficiency in order to increase the competitive advantages of educational institutions in the market.*

***Keywords:** additional education, marketing, educational marketing, education, university marketing, marketing of educational services.*

На современном этапе при наличии на рынке жесткой конкуренции маркетинг занимает важное место в деятельности любой организации, т.к. он устанавливает оптимальную взаимосвязь организации и внешней средой. В настоящее время маркетинг представляет собой олицетворение ориентированного на рынок управленческого стиля мышления, включающего в себя различные подходы (творческие, гибкие, стабильные и пр.) [5, 7]. Реализация маркетинговых процедур организацией должна быть направлена на ее долгосрочное существование на рынке, на ее устойчивость, прочные и длительные связи с потребителями и иными участниками рыночных отношений, тем самым, повышая свои конкурентные преимущества.

Так, по нашему мнению, данная тема является весьма актуальной, т.к. современная государственная образовательная политика все больше ориентирует образовательные организации на путь рыночных отношений, особенно это актуально в сфере дополнительного профессионального образования (ДПО). Проводимое реформирование предполагает формирование принципов и методик оценки качества и востребованности образовательных услуг дополнительного образования при активном участии потребителя, а также развитие финансовых инструментов социальной мобильности.

На основе вышеизложенного, отметим, что рынок образовательных услуг представляет собой систему социально-экономических отношений между образовательными организациями и потребителями с целью купли-продажи образовательных услуг. И, соответственно, повышение эффективности функционирования данного рынка предусматривает внедрение маркетингового подхода в сфере образовательных услуг.

Специфика маркетинга образовательных услуг дополнительного профессионального образования иногда проявляется как специфика научных, интеллектуальных услуг.

Образовательный маркетинг обеспечивает максимально эффективное и продуктивное удовлетворение потребностей: личности – в образовании; образовательной организации – в повышении конкурентных преимуществ на рынке образования, а также в материальном благополучии; хозяйствующих субъектов (бизнеса) – в профессиональной подготовке и развитии кадрового потенциала и человеческих ресурсов; общества – в расширенном воспроизводстве трудового (кадрового) и образовательного потенциала страны.

Рынок образовательных услуг ДПО, как и любой другой, предполагает наличие специфического продукта (услуги) – в рамках рассматриваемой темы – это передача знаний, умений, навыков, компетенций человека. Также характерно для образовательного рынка наличия цены образовательных услуг, направлений распределения, потребления и продвижения данных услуг на рынок. Чаще всего рынок образовательных услуг называют «маркетинг вуза» (Рисунок

1), так как именно в образовательных организациях высшего образования наиболее распространены маркетинговые мероприятия по продвижению своих услуг. Конечно, на современном этапе диапазон образовательных организаций значительно расширился. На сегодня существует множество образовательных организаций, имеющих право на реализацию образовательных услуг в системе ДПО.

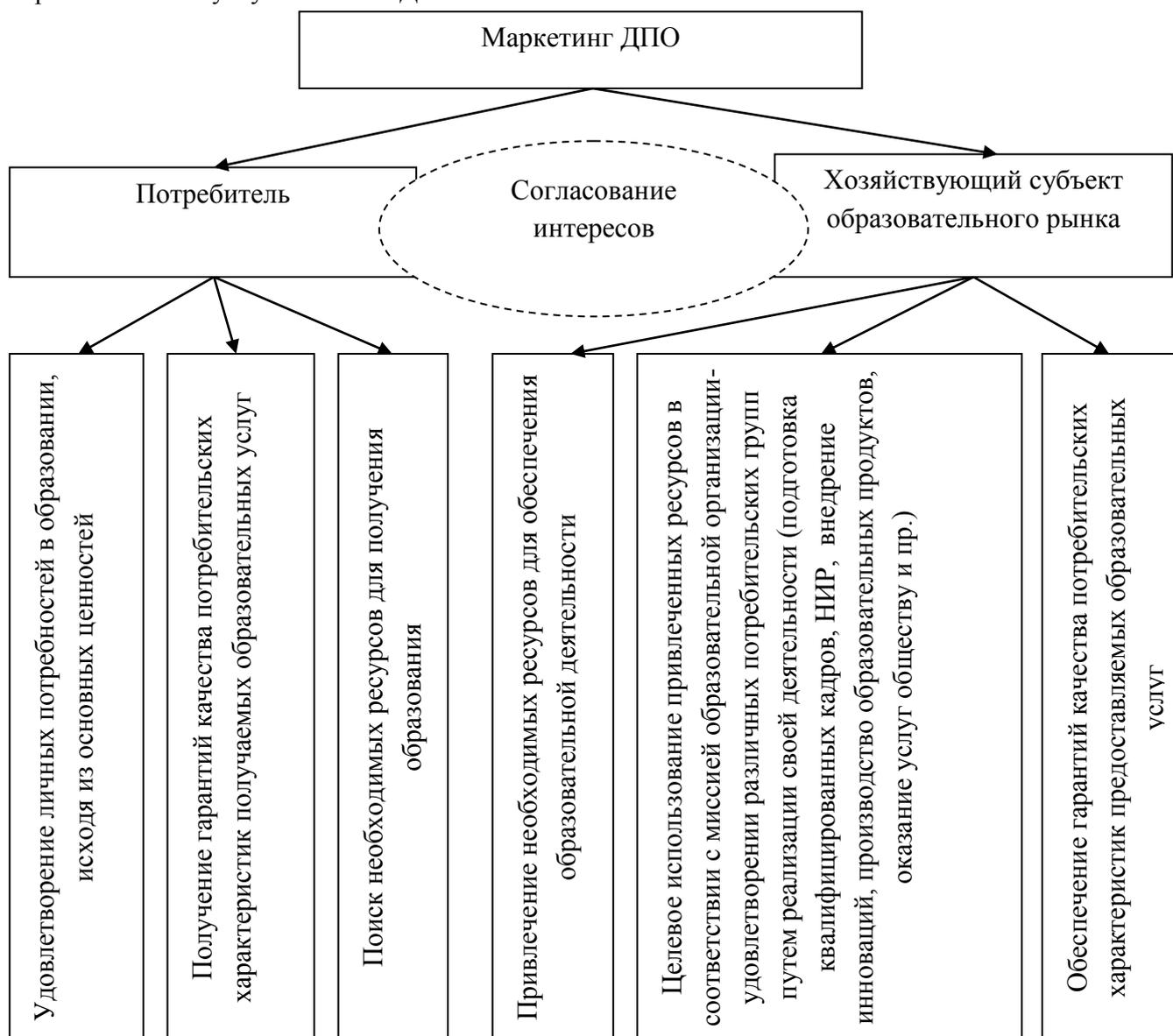


Рис. 1. Схема маркетинга ДПО

Сегодня образовательные организации имеют значительную экономическую самостоятельность, штатных экономистов-аналитиков, активно проводят политику повышения своих конкурентных преимуществ на региональных рынках. Территориальная мобильность рабочей силы и студентов, интернационализация высшего образования создали проблему конкуренции национальных вузов не только между собой, но и с зарубежными университетами и колледжами. Маркетинг в сфере дополнительного образования играет роль инструмента эффективной политики на рынке образовательных услуг, тем самым, становится неотъемлемой частью менеджмента образовательной организации.

Для маркетинга образовательных услуг ДПО особое значение имеет анализ целевых групп или поведения потребителей. Для того, чтобы можно было бы продать образовательные

услуги, субъектам образовательных услуг необходимо иметь детализированные данные об адресатах, которым при этом должен быть установлен контакт. Целью анализа является выяснение конкретных условий определенной целевой группы, в которых потенциальные потребители заинтересуются образовательными услугами.

Конечно, как и любой другой сфере, образовательная среда имеет ряд проблем, требующих решения. Выделим основные из них, преодоление которых характеризует свойства и объемы образовательных услуг [1, 3, 5, 6]:

- необходимые характеристики будущих слушателей;
- продолжительность и режим образовательного процесса;
- тип образовательной организации с учетом места его расположения (географического положения);
- методики образования и контроля его результатов;
- качественные характеристики преподавательского состава (сотрудников), реализующих образовательные услуги.

Так, глубокий качественный анализ и решение данных вопросов позволит решить маркетинговые вопросы ценовой политики, конкурентоспособности, а также сбытовой и кадровой политики.

Итак, в сфере образовательного маркетинга дополнительного профессионального образования также действуют рыночные законы. И для деятельности, посвященной повышению эффективности применяемых маркетинговых процедур целесообразно, по нашему мнению, внедрять, как традиционные маркетинговые инструменты, так и активно продвигать элементы инновационного маркетинга.

Так, рекомендовано в целях устойчивого развития образовательной организации в области предоставления образовательных услуг внедрять следующие компоненты (Рис. 2) [2, 4, 8]:

- активная работа с аудиторией – потенциальными и существующими потребителями (выявление предпочтений, желаний и потребностей);
- рекламная деятельность (активная пропаганда деятельности образовательной организации и предоставляемых услуг);
- высококвалифицированный и профессиональный профессорско-преподавательский состав (нередко потребители образовательных услуг «идут» на конкретного преподавателя);
- инновационная деятельность организации (научно-исследовательская работа);
- инновационные методы обучения, применение интерактивных и информационных методов;
- диверсификация предоставляемых образовательных услуг с целью расширения удовлетворения образовательных потребностей населения;
- сотрудничество с представителями бизнес-сообщества, как в качестве производственной базы для обучения и получения практических навыков, как и в разрезе подготовки кадрового состава для бизнес-среды;
- наличие качественной образовательной инфраструктуры и ее постоянная модернизация;
- непрерывная работа над поддержанием положительной репутации на образовательном рынке.



Рис. 2. Рекомендуемая модель реализации маркетинга образовательных услуг в системе ДПО

Таким образом, современный маркетинг образовательных услуг в системе ДПО представляет собой концепцию управления, а также определяет деятельность и цели образовательной организации в сфере предоставления качественных образовательных услуг, удовлетворения потребностей и сохранения ценностей общества. На современном этапе развития экономики и общества внедрение маркетинговых процедур в части предоставления качественных образовательных услуг является качественной характеристикой образовательной организации, отвечающей всем требованиям рынка образования. Поэтому активное применение образовательного маркетинга ДПО в современных образовательных реалиях выступает как целесообразный и необходимый процесс.

Библиографический список

1. Ахмедов А.Э., Ахмедова О.И., Шаталов М.А. Интеграция маркетинга в систему управления негосударственного вуза // Территория науки. – 2013. – № 5. – С. 6-10.
2. Бондаренко И.С. Формирование системы креативного менеджмента для эффективной деятельности организации в условиях нестабильности // Молодежь и наука: реальность и будущее. : материалы международной студенческой научно-практической конференции [Электронный ресурс]. – 2015. – С. 166-170.
3. Кузьменко Н.И., Райымбаев Ч.К. Значение маркетинга в различных сферах экономики в современных условиях хозяйствования // Синергия. – 2016. – № 5. – С. 34-40.
4. Матвеев И.В. Внедрение современных маркетинговых инструментов в систему эффективного управления организацией // Устойчивое развитие науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 28-33.
5. Мычка С.Ю., Шаталов М.А. Маркетинг образовательных услуг как инструмент привлечения абитуриентов в высшие учебные заведения // Стратегия 2015: образование через всю жизнь. Традиции и новации : сборник статей научно-практической конференции. Удмуртский государственный университет, Институт дополнительного профессионального образования. – 2016. – С. 59-63.
6. Тётушкин В.А. Маркетинговый анализ подготовки высококвалифицированных кадров транснациональных корпораций в РФ и в ЕС // Синергия. – 2016. – № 5. – С. 41-54.
7. Филатова С.В. Имидж организации как фактор конкурентоспособности в условиях информационной экономики // Устойчивое развитие науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 21-27.
8. Шаталов М.А., Мычка С.Ю. Нейромаркетинг как драйвер управления потребительским поведением // Наука. Мысль. – 2016. – № 8-1. – С. 110-114.

УДК 378.048.2

Б.Б. Джакубакинов , доктор военных наук, доцент
Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, Республика Казахстан
А.Ж. Куракбаева, кандидат педагогических наук
Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова,
Республика Казахстан Veibit-22@mail.ru

ПОСТДИПЛОМНОЕ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ

Аннотация. Описаны недостатки и актуальные вопросы переходного периода подготовки офицерских кадров по трехуровневой системе профессионального образования. Рассматриваются основные принципы (парадигмы) обеспечения непрерывности и преемственности военно-профессионального образования. Рассмотрены структурные компоненты с раскрытием духовно-мировоззренческой сущности постдипломного военно-профессионального образования. Обосновывается восстановление института соискательства ученой степени доктора философии (кандидата наук).

Ключевые слова: постдипломное военно-профессиональное образование, магистратура, докторантура, непрерывность и преемственность образования, повышение квалификации офицерских кадров, структура, принципы, содержание, методы и технологии, результаты военно-профессионального образования

B.B. Zhakubakynov, Doctor of Military Sciences, Associate Professor
Zhetysu State University named after I.Zhansugurov, Republic of Kazakhstan
A.Z. Kurakbayeva, PhD in Pedagogical Sciences
Zhetysu State University named after I.Zhansugurov, Republic of Kazakhstan

POSTGRADUATE MILITARY PROFESSIONAL EDUCATION AS A MAIN FORM OF TRAINING MILITARY OFFICER PERSONNEL

***Abstract.** Described disadvantages and important issues of the transition period of training officers for the three-tier system of vocational education. The basic principles (paradigms) of ensuring continuity of the military-professional education. Considered a structural components to the disclosure of the spiritual and ideological essence of the post-graduate professional military education. Substantiates the re-establishing of Institute of pending scientific degree of Doctor of Philosophy (PhD).*

***Keywords:** Postgraduate military professional education, master's, doctoral, continuity and succession of education, training officer personnel, structure, principles, contents, methods and technologies of military and professional education.*

*Пока вы живы, учитесь жить.
Сенека*

В структуре военной мощи государства особое место занимает фактор, связанный с формированием и развитием интеллектуального потенциала Вооруженных сил (далее – ВС), повышением боевого духа военнослужащих. Важность данной задачи исходит из статьи 5 Закона Республики Казахстан «О национальной безопасности» [1], где отмечено, что ухудшение качества образования и интеллектуального потенциала страны относится к угрозам национальной безопасности республики.

Определяя основные приоритеты реформирования образовательной системы республики, Президент отметил: «Происходит переход от концепции функциональной подготовки к концепции развития личности. Новая концепция предусматривает индивидуализационный характер образования, который позволяет учитывать возможности каждого конкретного человека и способность его самореализации и развитию» [2]. В условиях быстрых изменений в социально-политической и экономической жизни современного социума, можно отметить ориентированность ВПО на личность обучаемого актуализировалась сегодня в связи с необходимостью развития человеческого капитала и как следствие со сменой парадигмы педагогики, повлекшими за собой повышение роли каждой личности в жизни страны.

В этой связи инвестиции в военно-профессиональное образование (далее – ВПО) и интеллектуальный потенциал ВС являются самыми эффективными в современных условиях, когда воинская служба требует от военнослужащего, в первую очередь от офицерского состава; постоянного самосовершенствования, максимального раскрытия своих способностей. В этом плане только непрерывное ВПО является гарантией профессионального и жизненного успеха военнослужащего. Образование в течение всей жизни призвано показать военнослужащему путь к профессиональному и личностному совершенству.

Чем можно объяснить возрастание интереса к непрерывному ВПО? Думается, во многом это обусловлено ценностными ориентирами нашей страны. Практически все программные документы Казахстана содержат установки на процветание страны и достижение успеха каждым казахстанцем. Так, например, в Послании Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» поставлена цель - к 2050 году войти в число 30-ти самых развитых государств мира. Глава государства пишет: «Я твердо уверен, что казахстанцы 2050

года – это общество образованных, свободных людей, говорящих на трех языках. Они – граждане мира. Они путешествуют. Они открыты новым знаниям. Они трудолюбивы. Они – патриоты своей страны...» [3].

Одной из основных задач нового этапа развития нашего общества является формирование основ «умной экономики», использование новых технологий, идей и подходов, развитие инновационной деятельности организаций, учреждений и предприятий. Для этого следует, прежде всего, развивать свой собственный человеческий капитал [4].

Новые социально-экономические условия, военно-политическая ситуация в мире предъявляют новые требования к личности офицера, к ее развитию, к таким личностным качествам, как нравственность, ответственность, чувство долга, которые в конечном счете являются индикаторами духовной зрелости человека. Никакое оружие не может заменить воинский дух. Духовность военнослужащего, в первую очередь, подразумевает его образованность, постоянное стремление к научному познанию военного дела, к осознанию собственного опыта посредством осмысления проблем служебно-боевой деятельности. Одним словом, «военно-научная мысль – подлинный клад истинного патриотизма, плодотворных, жизненно важных, порою даже злободневных и перспективных знаний и идей» [5:74].

Развитие военно-научной мысли возложено на постдипломное ВПО – магистратуру и докторантуру, где учебно-научно-воспитательный процесс тесно связано с разработкой специфической военной проблематики в интересах научно-методического обеспечения служебно-боевой деятельности войск и воинских формирований. С 2011 года вузы республики, в том числе военные вузы (далее – ввузы), полностью перешли на трехуровневую систему профессионального образования «бакалавриат-магистратура-докторантура». При этом заочное обучение в магистратуре и докторантуре не предусмотрено. Отменен институт соискательства – подготовка диссертационных исследований без отрыва от службы. Несмотря на трудности переходного периода, постдипломное ВПО достигло определенного уровня подготовки офицерских кадров, заняв центральное место в системе повышения квалификации офицерских кадров. Вместе с тем, пока рано говорить о его достаточном потенциале, позволяющем конкурировать с ведущими вузами.

Таким образом, система профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации офицерских кадров по военным специальностям, в частности в органах национальной безопасности республики, основана на принципах непрерывности и преемственности образовательных программ и включает следующие уровни: высшее образование (бакалавриат); послевузовское образование: подготовка научно-педагогических кадров в адъюнктуре (магистратура) и докторантуре; дополнительное образование (переподготовка кадров на годичном потоке обучения лиц, имеющих высшее гражданское образование; повышение квалификации на курсах усовершенствования офицерского состава, в том числе ППС; 6-ти месячные курсы подготовки сержантского состава).

Данная статья нацелена на выявление актуальных вопросов организации и ведения постдипломного ВПО, анализ состояния которого свидетельствует о наличии таких нерешенных задач как:

- отсутствие научных школ по отраслям военной науки в республике;
- наличие разрыва между потребностями практики войск и уровнем ведомственного образования и военной науки;
- отсутствие должной координации НИР между заинтересованными сторонами;
- трудности в апробации и внедрении результатов научных исследований;
- неразвитая и недоработанная система подбора офицеров на учебу в магистратуре и докторантуре;
- формальное отношение командиров к индивидуальной подготовке и повышению квалификации подчиненных;

- недостаточная нормативно-правовая, научно-методическая и лабораторная база постдипломного ВПО.

Плюс к этому научно-педагогический потенциал вузов на сегодняшний день не достиг в количественном и качественном соотношении требуемого квалификационного уровня, что обусловлено следующими факторами. После внедрения новой системы перед вузами ставились преимущественно академические задачи, организация и ведение научных работ выдвинуты на второй план. По причине имеющихся ведомственной разобщенности и желания самоизоляции вузов в системе постдипломного ВПО не сформировались научные школы, а слабо сформированное научно-педагогическое ядро по объективным и субъективным причинам «размывается».

Задача повышения качества постдипломного ВПО усугубляется тем, что наряду с обеспечением его практической направленности, направленных на своевременное удовлетворение запросов подразделений ВС в квалифицированных специалистах, требуется обретение военнослужащими фундаментальных системных знаний, формирование у них научного мировоззрения, призванного обеспечить интеллектуальный потенциал ВС.

Когда речь идет о интеллектуальном потенциале ВС, в первую очередь имеется в виду интеллектуальные ресурсы воинских коллективов, носителями которых являются конкретные военнослужащие, преимущественно офицеры-выпускники военной магистратуры (адъюнктуры) и докторантуры. В этой связи в настоящее время учёные и специалисты-практики уделяют достаточно внимания обеспечению преемственности уровней ВПО, благодаря чему особую актуальность приобретает осмысление результатов военно-образовательного процесса в магистратуре (адъюнктуре) и докторантуре. Вместе с тем, данное направление в республике на текущий момент остается малоизученным и недостаточно разработанным научно-педагогическим сообществом.

Общая проблема, характерная для всех уровней ВПО, исходит из необходимости его непрерывности. В основе этой концепции лежит принцип постоянного развития военного специалиста на протяжении всей профессиональной деятельности. Об эффективности постдипломного ВПО нельзя вести речь, пока не определимся его ценностными и целевыми установками и не обеспечим преемственность всех уровней, что, в свою очередь, требует научного анализа и обоснования содержания и технологий подготовки военных специалистов на каждом из уровней. Согласно статье 3 Закона РК «Об образовании» от 27 июля 2007 года [6] одним из основных принципов государственной политики в области образования является непрерывность процесса образования, обеспечивающего преемственность его уровней.

Отсутствие общей логики и преемственности в определении содержания и технологии подготовки военных специалистов на разных уровнях ВПО является основной причиной неполного соответствия вузов потребностям практики и ожиданиям слушателей. Это дает основание считать, что до сих пор не созданы соответствующая нормативно-правовая и учебно-научно-методическая база для динамического развития постдипломного ВПО, условия для интеграции образования, науки и практики, соответствующие нынешним запросам ВС и способствующие саморазвитию субъектов ВПО.

Ниже выделены основные принципы (парадигмы) комплексного подхода к обеспечению преемственности уровней ВПО в духовно-мировоззренческом (методологическом), психолого-педагогическом и управленческом аспектах (таблица 1). За основу взята система принципов (парадигм) высокоэффективных дюдей, предложенная Стивеном Кови, который написал: «... если вы хотите достичь высших целей и добиться выполнения самых сложных задач, сформулируйте принцип, или естественный закон, определяющий результаты, к которым вы стремитесь, и следуйте ему» [7:11]. Мы попытались использовать данную систему в обеспечении преемственности ВПО, дополнив ее духовно-мировоззренческими составляющими. Эти принципы и парадигмы должны позволять определять структуру, содержание и технологии ВПО, исследовать и управлять процессом развития личности.

Таблица 1.

Основные принципы (парадигмы) комплексного подхода к обеспечению преемственности уровней ВПО

Аспект ВПО Уровень ВПО	Управленческий	Психолого-педагогический	Духовно-мировоззренческий
Бакалавриат	Зависимость (исполнительность)	Ты-парадигма (реактивность)	Грамотность (обучаемость)
Магистратура	Независимость (адаптивность)	Я-парадигма (активность)	Зрелость (креативность)
Докторантура	Взаимозависимость (лидерство)	Мы-парадигма (проактивность)	Мудрость (ответственность)

Среди аспектов ВПО особое место в постдипломном образовании занимает духовно-мировоззренческий. Мировоззренческая составляющая характеризует сложный процесс самоактуализации личности офицера. Это явление духовного мира - совокупность его взглядов на окружающее, который его окружает. Мировоззрение отличается от других элементов духовного мира тем, что оно, во-первых, представляет собой взгляды офицера не на какую-то отдельную сторону мира, а именно на мир в целом. Во-вторых, мировоззрение представляет собой отношение личности к окружающему его миру: живёт ли офицер в ладу, в гармонии с ним?

По-большому счету, в основе современных экономических и социокультурных кризисов лежит кризис духовный. Данный кризис обусловлен ощущением людьми бессмысленности жизни из-за отсутствия позитивного смысла и разрушения старых и дискредитации «новых» ценностей. Мировоззрение предполагает, с одной стороны, мир, который окружает офицера, а с другой – то, что связано с его предметной деятельностью: его созерцания, понимание, его воззрения, взгляд на развитие военно-политических процессов. И не секрет, что в ВС боевой дух воинского коллектива в целом зависит от духа полководцев, командиров и начальников – выпускников магистратуры и докторантуры. Духовно-мировоззренческий аспект, предполагает формирование у офицеров целостного адекватного восприятия обстановки, в целом военно-политической ситуации. Способность офицера к сопоставлению частных закономерностей с универсальными законами мироздания является важнейшей частью его профессионального мастерства. Без самоанализа ситуаций, выявления причинно-следственных связей, построения целостной картины изучаемого объекта или процесса невозможно найти правильные решения проблем служебно-боевой деятельности.

Проблема в том, что насколько цели системы соответствуют нуждам практики и отдельного военнослужащего. В целом, поддерживая необходимость ориентации человека на самосовершенствование и саморазвитие, необходимо отметить, что приоритетной целью повышения квалификации офицерских кадров в форме постдипломного ВПО является реализация человеком своей высшей духовной природы – творческих способностей. Занятие творчеством, осознание своего достоинства побуждают человека постоянно стремиться к совершенству, усердно заниматься самообразованием и саморазвитием. При таком подходе самосовершенствование (самопознание) приходит к нему как закономерный результат творческой деятельности. Мы далеки от понимания совершенства как определенной фиксированной точки наивысших достижений. Самосовершенствование - это процесс длиною в жизнь, когда за одной вершиной открывается другая, за нею – третья и так на всем протяжении жизненного и профессионального пути человека.

Уникальность структуры ВПО, представленной в таблице №2, состоит в том, что в ней объединены все системообразующие компоненты развития личности, то есть те компоненты, которые преобладают на конкретном уровне ВПО. В настоящее время назрела необходимость интеграции научных, философских, эзотерических и религиозных знаний. В этом ключе *миссией*

образования, на наш взгляд, является спасение человечества. Человек как существо духовное может развиваться только через знание, через постижения Истины. Нужно постоянно стремиться к знаниям, читать книги, расширять свой кругозор. Не обязательно знать все и быть в курсе всех событий, человек учится и узнает что-то на протяжении всей своей жизни.

Генеральной целью ВПО на всех уровнях должен выступить гармоничное развитие (саморазвитие) личности, которое подразумевает развитие всех сфер личности в их взаимосвязи, взаимообусловленности и синергии. Такой человек должен не только найти свое призвание в жизни, но и успешно в нем совершенствоваться, сохраняя в себе все душевные качества: сострадание, способность любить, ценить все прекрасное и приносить в мир только добро. Поэтому результаты образования представлены в виде знаний различного уровня.

Таблица 2

Системообразующие компоненты в структуре ВПО в разрезе его уровней

Уровень ВПО Структура ВПО	Бакалавриат	Магистратура	Докторантура
Миссия	Знание - свет		
Генеральная цель	гармоничное развитие личности		
Частные цели	Обеспечение исполнительности	Обеспечение конкурентоспособности	Обеспечение свободы
Задачи	оперативные	тактические	стратегические
Подходы	Функциональный	Системный	Синергетический
Объекты	Операциональная сфера личности	Когнитивная сфера личности	Креативная сфера личности
Предметы	Процессы повторения, дублирования	Процессы совершенствования	Процессы развития и генерирования
Содержание	Шаблонное	Проблемное	Философско-методологическое
Средства (методы)	Наставничество	Сотрудничество	Эмпатия
Частные результаты	Знание-умение (мобильность)	Знание-осознание (обучаемость)	Знание-понимание (духовность)
Итоговый результат	Знание-смыслы (компетентность)		

Таким образом, ВПО чрезвычайно сложный процесс, связанный с внутренним миром человека и направленный на формирование знаний-смыслов - компетентности - готовности применить эти знания в жизни и профессиональной деятельности.

Рефлексивный анализ содержания постдипломного ВПО предполагает ответ на следующий вопрос: каков возможный вклад этого процесса в развитие каждой из ключевых компетенций: ценностно-смысловой, межкультурно-коммуникативной, учебно-познавательной, профессиональной, информационно-творческой. В связи с этим, к опорным (ключевым) компетенциям, которые должны быть развиты в ходе постдипломного ВПО для обеспечения гражданской зрелости, в дальнейшем мудрости для профессионального и личного самоутверждения офицера относятся интеллектуальные компетенции: способность к самоорганизации, способность к обобщению, гибкость ума, умение критически мыслить, способность устанавливать внутрисистемные связи; креативность, динамичность, подвижность ума - умение легко переходит от прямых связей к обратным, от одной системы действий к другой, от привычного хода мыслей к нестандартным; способность действовать в условиях неопределенности и плюрализма мнений, брать ответственность на себя и др.

Что касается *технологии* постдипломного ВПО, наиболее целесообразным, на наш взгляд, в обеспечении философско-методологического аспекта не преподавание отдельной самостоятельной дисциплины, а усиление духовно-мировоззренческой направленности всех изучаемых дисциплин. В магистратуре и докторантуре большинство занятий, на наш взгляд, должно проводиться несколькими преподавателями в форме семинаров-совещаний, которые выполняют консультативно-рекомендательные функции, оказывающие методическую помощь слушателям в организации, проведении и оформлении результатов диссертационного исследования. На семинар-совещание при необходимости могут быть приглашены представители организаций - заказчиков диссертационных исследований. Основными задачами таких занятий являются:

1) в соответствии с требованиями практики ВС и тенденциями развития военной науки выработка предложений по определению актуальных и перспективных направлений исследований, требующих научной разработки;

2) создание условий для интеграции учебных и научных дисциплин, установления горизонтальных связей между кафедрами, реализующими учебные планы и программы постдипломного ВПО;

3) содействие совершенствованию методики подготовки диссертационных работ с позиций комплексного подхода;

4) выработка рекомендаций и заключений по представляемым на обсуждение вопросам;

5) выработка предложений по совершенствованию нормативно-правового, методического и иного обеспечения ВПО, деятельности слушателей, научных руководителей и вынесение их на рассмотрение вышестоящих органов управления.

Таким образом, коллективная проработка актуальных вопросов ВПО имеет особое значение и предопределяет дальнейший ход и эффективность учебно-научно-воспитательного процесса, придает ему упорядоченный характер. Качественный анализ и интерпретация полученных результатов постдипломного ВПО, подтверждающих качество работы субъектов учебно-научно-воспитательного процесса по формированию готовности личности офицера к профессиональной деятельности, послужат основой для совершенствования образовательного процесса вуза. В итоге, выделенные аспекты и компоненты ВПО позволяют выявить критерии и показатели управления качеством учебно-научно-воспитательного процесса.

В заключение отметим, что дальнейшее совершенствование и развитие постдипломного ВПО очень важно, потому что это напрямую влияет на будущее развитие страны и её безопасность. В этой связи в данном направлении предлагается следующее:

1. Разработать Концепцию постдипломного ВПО на ближайшие 5-7 лет с определением приоритетных направлений его реформирования на основе запросов практики.

2. В магистратуре (адъюнктуре) и докторантуре вузам нужны преподаватели и слушатели с интегрированным (нестандартным) мышлением. В этой связи предлагается разработать критерии подбора и отбора кандидатов на должность ППС и слушателей вузов из числа офицеров, проявивших склонность к научно – педагогической работе с использованием специальных тестов и учетом результатов социологического опроса военнослужащих, подчиненных кандидату.

3. Внедрение инновационных технологий требует повышение квалификации офицерских кадров на систематической основе.

4. Следует принять действенные меры по ускорению интеграции образования, науки и практики, базирующейся на интенсивном обмене методиками и технологиями.

5. В целях повышения интеллектуального потенциала ВС рекомендуется принять меры по обновлению программы и нормативно-правовой базы постдипломного ВПО.

Разрешить проблему повышения квалификации офицера, успешно прошедшего программу адъюнктуры (магистратуры), можно и без обучения в докторантуре - по договору о научной разработке актуальных проблем между вузом и практическим подразделением на взаимовыгодных условиях. На наш взгляд, оправданным является восстановление института

соискательства ученой степени доктора философии слушателями, окончившими магистратуру. В таком случае у офицеров, склонных к научно-исследовательской деятельности, появятся возможности разработки диссертационных исследований вне учебного заведения, усилится практическая направленность исследований, решаются вопросы с внедрением результатов диссертаций. Кроме того, происходит экономия бюджетных средств. При условии успешного сочетания служебной деятельности с научной работой необходимо предоставить творческие отпуска ежегодно продолжительностью до 1 месяца, а для завершения и защиты диссертации – до 3-х месяцев. В целях стимулирования такой деятельности в ведомственных нормативно-правовых документах также следует четко регламентировать социальную защиту, выплату единовременных пособий и надбавок соискателям.

Таким образом, такой подход, во-первых, даст возможность реализовывать принцип непрерывности ВПО, во-вторых, обеспечит практическую направленность НИР, в-третьих, станет наглядным примером интеграции образования, науки и практики, в-четвертых, позволит офицерам повысить квалификацию по специальностям, связанным с их базовым образованием и профессиональной деятельностью.

Разрешение указанных проблем в системе постдипломного ВПО возможно при значительном улучшении условий научно-педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава, совершенствовании нормативно-правовой базы, усилении взаимодействия с заказчиком, центральными органами образования и науки, родственными вузами, в том числе зарубежными, активной интеграции ВПО в национальное и мировое образовательное пространство.

Из вышеизложенного вытекает вывод о том, что повышение квалификации офицерских кадров будет осуществляться более эффективно и самостоятельно, если:

- этому процессу будет оказана государственная поддержка, выражающаяся в создании условий и стимулов для повышения квалификации военнослужащих;
- будет сформировано творческое отношение командиров (начальников) всех степеней к пропаганде научных знаний среди личного состава;
- вузам будет предоставлена полная самостоятельность в организации учебно-научно-воспитательного процесса в магистратуре (адъюнктуре) и докторантуре;
- ведение постдипломного ВПО будет сопровождаться совершенствованием и укреплением нормативно-правовой, материально-технической, научно-методической и лабораторной базы вузов.

Библиографический список

1. Закон РК «О национальной безопасности Республики Казахстан» от 26 июня 1998 года. – Алматы : Данекер, 2001. – 20 с.
2. Назарбаев Н.А. К экономике знаний через инновации и образование // Информационные технологии в высшем образовании. – 2006. - №№ 2, 3. – с.9.
3. «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» [Электронный ресурс] URL http://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs (дата обращения 09.01.2017).
4. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире (послание Президента народу Казахстана). – Астана, 2007. – 16 с.
5. Голубев А.Ю. О духовном воспитании в Российской армии // Военная мысль. – №4. – 2004. – С.74.
6. Закон Республики Казахстан «Об образовании» // Казахстанская правда от 15 августа 2007 г.
7. Стивен Р.Кови. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности. – М. : Альпина Паблишер, 2012. – 374 с.

Т.Г. Доссэ , кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования

Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского

А.А. Шахова, специалист по учебно-методической работе
факультета ДПО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского

РОЛЬ СИСТЕМЫ ДПО УНИВЕРСИТЕТА В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье рассматриваются основные направления деятельности системы дополнительного профессионального образования в период общественных трансформаций. Авторы выявляют значимость данной системы в реализации принципа непрерывного образования, формулируют её миссию, определяют основные задачи. Особое внимание уделяется вопросам структурирования, содержания и организации процесса повышения профессиональной компетентности преподавателя высшей школы.*

***Ключевые слова:** система дополнительного профессионального образования (ДПО) университета; факультет ДПО; непрерывное образование; профессиональная мобильность преподавателя вуза; модульные вариативные программы повышения квалификации (ПК).*

T.G. Dosse, candidate of philological sciences, associate professor of the theory and methodology of professional education

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

A.A. Shakhova, a specialist in educational and methodical work

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

MODULE SYSTEM ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION UNIVERSITY IN SOLVING PROBLEMS OF CONTINUING EDUCATION

***Abstract.** In the article the basic directions of activity of additional professional education system in the period of social transformation. The authors reveal the importance of this system in the realization of the principle of continuous education, formulate its mission, define key tasks. Particular attention is paid to the structuring, content and organization of the process of improving the professional competence of the teacher of high school.*

***Keywords:** the system of additional professional education of the University; additional professional education faculty; continuing education; professional mobility of university teachers; divergent, modular training programs.*

В условиях развития постиндустриального общества современным предприятиям и бизнесу, образовательным, социозащитным и другим учреждениям, руководящим структурам необходимы «мастера своего дела», профессионалы. Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского – один из старейших вузов России, кузница кадров в сфере образования. Сегодня ЯГПУ – это современный научно-методический центр

непрерывного педагогического образования федерального значения с развитой инфраструктурой, инвестиционно привлекательный для бизнеса, лидер в сфере высшего образования и научной подготовки высококвалифицированных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда.

Ярославский педагогический предоставляет широкий набор учебных программ для всех ступеней образования – от школьного до дополнительного профессионального. Основные сферы подготовки – гуманитарные, социальные и естественные науки, экономика и управление, сфера обслуживания, культура и искусство.

Особое место занимает система дополнительного профессионального образования, которая готовит современного специалиста ко многим видам деятельности, а главное, учитывая сегодняшнюю ситуацию, формирует готовность решать задачи в нестандартных условиях. С уверенностью можно констатировать, что дополнительное профессиональное образование современного университета - это:

- профессиональная доводка бакалавров до уровня требования работодателей;
- расширение профессиональных возможностей магистров;
- профессиональная переподготовка и повышение квалификации специалистов, уже получивших высшее или среднее профессиональное образование.

Кроме того, дополнительное профессиональное образование – это и дальнейшее развитие академической мобильности преподавателей вуза, которые сегодня работают в условиях модернизации высшего образования и несут особую ответственность за разработку и эффективную реализацию образовательных программ не только в соответствии с требованиями новых ФГОС, но и новых профессиональных стандартов.

На базе факультета ДПО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского эффективно действует мобильная команда профессионалов, осуществляющая деятельность по созданию и реализации современных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов различных профилей и квалификаций. Особое место в деятельности факультета занимает обеспечение комфортного образовательного пространства и разработка программ повышения профессиональной компетентности научно-педагогических кадров с целью успешной реализации личностно-деятельностной парадигмы образования.

Кафедрой теории и методики профессионального образования ФДПО подготовлен и реализуется целый ряд программ ПК, содержание которых способствует совершенствованию профессионализма преподавателя вуза в соответствии с требованиями модернизации высшего образования. Программы, построенные по модульному принципу, вариативны: они могут быть использованы как в качестве отдельно взятой программы обучения, так и в качестве модуля комплексной программы «Дидактика высшей школы : традиции и инновации». Каждому обучающемуся предоставляется право выбора необходимых ему образовательных модулей, что позволяет выстраивать индивидуальные образовательные маршруты.

Тематика данных программ, на наш взгляд, актуализирует приоритетные направления развития современного российского образования:

1. Современные образовательные технологии.
2. Создание учебно-методических комплексов в соответствии с требованиями ФГОС 3 + поколения.
3. Организационно-методические основы инклюзивного образования.
4. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи на современном этапе. Формирование и развитие гражданской идентичности.
5. Психология профессионального и личностного развития преподавателя и студента.
6. Особенности правовой охраны результатов интеллектуальной деятельности и управление инновационной научной деятельностью в высшей школе.
7. Развитие коммуникативной компетентности педагога. Коммуникативно-речевой практикум.

8. Корпоративная информационно-коммуникативная культура научно-педагогических работников вуза. Профессиональная этика преподавателя.

9. Технологии электронного обучения.

10. Ресурсы стрессоустойчивости и профилактика профессионально-личностной деструкции преподавателя.

11. Успешные стратегии поведения в конфликте и развитие конфликтоустойчивости педагога.

12. Противодействие коррупции.

Деятельность факультета дополнительного профессионального образования направлена на реализацию программ профессиональной переподготовки специалиста для выполнения нового вида профессиональной деятельности. Дополнительная профессия может быть получена за один год, в этот период слушатель приобретает высокопрофессиональные знания в удобной очно-заочной форме. Наряду с этим, за время обучения наблюдается личностный и профессиональный рост специалиста, и, конечно же, формируется новый круг общения.

Миссия факультета ДПО – это расширение научно-образовательного пространства университета посредством организации системы дополнительного профессионального образования, быстро реагирующей на потребности рынка труда.

Основные задачи в сфере дополнительного профессионального образования современного университета таковы:

- формирование мотивации к профессиональному «образованию в течение всей жизни»;
- удовлетворение потребностей специалистов в получении новых знаний о достижениях в соответствующих отраслях науки и техники, передовом отечественном и зарубежном опыте;
- проведение непрерывного повышения квалификации специалистов в рамках каждого уровня профессионального образования (образовательного ценза) в связи с постоянным совершенствованием профессиональных компетенций в соответствии с требованиями постоянно обновляющихся ФГОС и недавно принятых профессиональных стандартов;
- системное повышение квалификации и профессиональная переподготовка научно-педагогических работников и управленческих кадров органов регионального и муниципального управления, а также образовательных учреждений высшего, среднего, дополнительного и дошкольного образования;
- содействие организации и обеспечению учебной деятельности подразделений университета в сфере дополнительных и дополнительных профессиональных образовательных услуг;
- разработка и внедрение программ дополнительного образования взрослых и детей и дополнительного профессионального образования;
- выполнение научных исследований по всему спектру направлений, ориентированных на образование взрослых;
- разработка и внедрение в образовательный процесс активных, интерактивных и новых информационных технологий (компьютерные учебные пособия, базы данных и электронные библиотеки, средства дистанционного обучения, технологий открытого образования);
- проведение маркетинговых исследований на рынке образовательных продуктов и услуг в сфере образования взрослых.

Обучение по программам дополнительного профессионального образования позволяет слушателям соответствовать современным требованиям, предъявляемым к специалистам в различных областях профессиональной деятельности, расширять свои профессиональные возможности и приобрести знания в смежных областях. В результате освоения образовательных программ они имеют возможность подтвердить или изменить свой должностной статус, претендовать на повышение оплаты труда.

Очевидно, что в условиях модернизации российского образования в целом образовательный процесс в системе ДПО должен быть направлен на решение задач

непрерывного профессионального образования: повышение уровня профессиональной компетентности и конкурентоспособности специалистов, формирование способности принимать ответственные и эффективные решения в сложной ситуации, умения управлять деловой карьерой и видеть перспективы развития сферы своей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Новиков М.В., Коряковцева О.А., Мищенко Т.В., Доссэ Т.Г. «Круглый стол» на тему «Роль повышения квалификации научно-педагогических работников в системе непрерывного образования»//Ярославский педагогический вестник. – 2010. – Т.2. – № 1. – С.285-286.
2. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю., Доссэ Т.Г. Тьюторское сопровождение взрослых обучающихся: возможности и перспективы // Ярославский педагогический вестник: научный журнал. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2015. - № 5. – С.99-102.
3. Коряковцева О.А. Модернизационные процессы в российском образовании: новый взгляд на профессиональное развитие педагога//Культура и образование в контексте международной политики крупных государств Евразии и Америки в XIX и XXI веках: материалы международной научной конференции (27 июня 2016 г. Пекин – Ярославль). – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – С. 235 – 245.
4. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю. Непрерывное образование как средство социализации взрослого человека // Вестник Вятского государственного университета. – 2015. – № 8. – С. 132-135.
5. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах: учебное пособие/Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.
6. Бугайчук, Т.В., Доссэ, Т.Г. Роль ДПО вуза в гуманизации высшего педагогического образования [Текст]/ Т.В. Бугайчук, Т.Г. Доссэ// Педагогическое наследие К.Д. Ушинского: материалы научно-практической конференции. - 2014. – С. 329-334.
7. Тарханова И.Ю, Бугайчук Т.В., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования / / Ярославский педагогический вестник. – 2016 - № 1 – с. 131 – 135.
8. Коряковцева О.А., Новиков М. В., Куликов А. Ю. Основные положения развития дополнительного профессионального образования в современном образовании// Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». – Ч.2. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – С. 132-137.
9. Тарханова, И. Ю. Социальные эффекты дополнительного профессионального образования / И.Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник = Yaroslavl pedagogical bulletin: научный журнал. – 2013. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 126 – 130.
10. Тарханова, И.Ю. Дополнительное профессиональное образование в контексте реализации концепции обучения в течение всей жизни / И.Ю. Тарханова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 9. – с. 147 – 151.
11. Юферова М.А., Доссэ Т.Г. Конфликтологические аспекты педагогической деятельности. //Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы V всероссийской научно – практической конференции, 23-24 ноября 2011 г., Ярославль / под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. – С. 220 -222.

О.Г. Коник, кандидат педагогических наук, доцент,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, г. Ялта
oksana-yalta207@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация.** В статье определены теоретические основы проблемы формирования здоровьесберегающей компетентности учителей начальных классов в дополнительном образовании. Обосновано значение здоровья для эффективной жизнедеятельности человека.*

***Ключевые слова:** здоровьесберегающая компетентность, здоровьесберегающие технологии, формирование здорового образа жизни.*

O.G. Konik, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Humanitarian-Pedagogical Academy (branch)
Crimean Federal University of V. Vernadsky in Yalta

CREATING HEALTH SAVES COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS AT ADDITIONAL EDUCATION

***Abstract.** The article defines the theoretical foundations of the problem of formation of primary school teachers's health saving competences in additional education. Substantiated the importance of health for effective human activity.*

***Keywords:** health-competence, health-saving technologies, promoting a healthy lifestyle.*

Общественное развитие государственной политики в области дополнительного образования в современных условиях направлено на реализацию основных положений компетентностного подхода эффективной подготовки и переподготовки специалистов всех рангов. Решение этой проблемы тесно связано с осмыслением цели и результата непрерывного образования в целом. Именно компетентностный подход рассматривается как один из важных концептуальных принципов, который определяет современную методологию обновления содержания образования.

Поскольку воспитание и обучение здоровому образу жизни подрастающего поколения осуществляет учитель начальных классов, то особое внимание исследователей акцентируется на необходимости совершенствования формирования здоровьесберегающей компетентности специалистов начального звена.

Актуальным и является вопрос о состоянии здоровья педагогов, которые будут работать в начальных классах с контингентом обучающихся младшего школьного возраста, об отношении учителей к своему здоровью. Учитель в данный период обучения занимает одно из центральных мест в жизни учащихся начальных классов. Он олицетворяет для них все то новое и важное, что вошло в их жизнь в связи с приходом в школу.

Проблема приобретает особую значимость в связи с ускоренными темпами социально-экономического развития общества, негативными последствиями практической деятельности человека в окружающей среде, тенденциями роста заболеваемости студенческой молодежи,

массовым распространением вредных привычек в молодежной среде, обесцениванием индивидуального и общественного здоровья в нем.

Цель статьи – рассмотрение особенностей и совершенствование формирования здоровьесберегающей компетентности учителей начальных классов в процессе их дополнительного образования.

Под готовностью учителей начальной школы к формированию здоровьесберегающих навыков и умений младших школьников необходимо понимать психофизиологическое состояние педагога, обладающего теоретическими знаниями, практическими умениями и навыками по организации и эффективного осуществления здоровьесберегающей деятельности, направленной на формирование здоровьесберегающих навыков и умений у учащихся 1-4 классов. Явное противоречие между общественно-государственной потребностью в формировании здорового поколения и современными условиями труда и жизни указывает на необходимость ориентации системы образования на сохранение и развитие здоровья, формирование установок на здоровый образ жизни школьников. Однако за последние годы в образовательной среде как у педагогов, так и учащихся особенно выражены тенденции ухудшения здоровья, психического и социального неблагополучия.

Здоровьесберегающая компетенция – это способы физического, духовного и интеллектуального саморазвития; эмоциональная саморегуляция и самоподдержка; личная гигиена, забота о собственном здоровье, половая грамотность; внутренняя экологическая культура; способы безопасной жизнедеятельности [1].

Изучением различных педагогических аспектов по формированию здоровьесберегающих компетенций обучающихся в системе учебно-образовательной среды, способствующих эффективности процесса обучения в образовательных организациях высшего образования, рассматривают отечественные и зарубежные ученые (Н.И. Бутенко, В.И. Горюева; В.Я. Ляудис, И.В. Боев, О.А. Бутова, В.Н. Муравьева, Л.И. Губарева, И.А. Малашихина, Г.М. Соловьев, Н.А. Медведева). Научные разработки исследователей свидетельствуют о настойчивых поисках путей решения проблемы сохранения здоровья молодежи, обучение и воспитание их в соответствии с принципами здорового образа жизни, предупреждение вредных привычек, которые распространяются в молодежной среде и тому подобное.

Особое значение сегодня приобретает проблема формирования у молодежи умений не только заботиться о своем здоровье, а и о здоровье других. Ученые из исследования данной проблемы утверждают, что на основе своих ценностных ориентаций, знаний и умений каждый человек выбирает свою модель поведения в отношении здоровья: здоровьеразрушение (безразличное отношение), здоровьесбережение (поддерживающая поведение). Логично предположить, что при желании оставаться как можно дольше здоровым, человек должен выбрать две последние модели. Этого возможно достичь через формирование здоровьесберегающей культуры, что предполагает достаточный уровень необходимых знаний и умений, что обеспечивает эффективную и адекватную самоорганизацию жизнедеятельности с целью сохранения и укрепления здоровья человека [6].

Формирование здоровьесберегающей компетентности у педагогов начальной школы в процессе их непрерывного профессионального образования является показателем успешного решения современных педагогических задач сквозь призму профессионального роста, самореализации, гармоничного сосуществования с другими людьми, психологического равновесия, сформированности здоровьесберегающей основы собственного образа жизни и жизни учеников. В научный оборот понятие «Здоровьесберегающая компетентность личности» введено Д. Ворониным как компетентность в ведении здорового образа жизни, которая является интегральной, динамической чертой личности.

Для системы высшего профессионального образования проблема формирования здоровьесберегающих компетенций обучающихся становится все более актуальной, так как образовательная система пока не обеспечивает необходимый и достаточный уровень ее

сформированности у практикующих педагогов. Система образования является одной из наиболее важных структур, которая закладывает основы здоровьесберегающего образа жизни, тем самым, способствуя сохранению психического, физического и нравственного здоровья подрастающего поколения, соответственно, и нации в целом [5].

Однако, несмотря на значительное количество исследований в области формирования здорового образа жизни личности, в отечественной педагогике недостаточно научных исследований в которых обосновывались бы теоретические и методические подходы к формированию здоровьесберегающей компетентности учителя начальных классов [4].

Решать указанную проблему нужно еще в период обучения педагога в образовательных организациях дополнительного образования. В образовательном пространстве учебного заведения необходимо создать условия, которые будут способствовать формированию у учителей начальных классов правильного отношения к здоровью как сновной ценности человека, что значительно стимулирует их рефлексивную деятельность и осознание личной ответственности за здоровье своих воспитанников. Кроме того, нужно научить педагогов овладевать умениями и навыками комплексной диагностики здоровья школьников, коррекции выявленных нарушений их физического, психического и социального здоровья. Подготовку учителей к здоровьесохраняющей деятельности, как к одному из важнейших компонентов профессиональной деятельности, раскрывает понятие «здоровьесохраняющая деятельность учителя», которое трактуется как целостный и многогранный процесс, направленный на преобразование интеллектуальной и эмоциональной сфер личности педагога, повышение ценностного отношения как к собственному здоровью, так и к здоровью школьников на основе осознания педагогом личной ответственности за него.

Однако без специальной подготовки учителя совершенствование его профессиональной деятельности, осознание ими важности указанной проблемы, вооружения их соответствующими знаниями и практическими умениями и навыками учебно-воспитательная работа по этому направлению будет тормозиться. Во время учебной деятельности возможно создание теоретических и методических основ эффективного формирования здоровьесберегающей компетентности учителей начальных классов, которые должны осуществлять обучение по сохранению здоровья каждой личности как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни [2].

В основу создания системы здоровьесберегающего образования в рамках дополнительного образования учителей должны быть положены методологически важные, долгоживущие и инвариантные знания, способствующие целостному восприятию своего организма, интеллектуальному расцвету, личности ее адаптации в быстро изменяющихся эколого-социально-экономических условиях, а также удовлетворение базовой потребности современного человека в удовлетворённости жизнью (здоровье). Это потребует разработки новых, междисциплинарных учебных курсов, которые позволят сформировать у обучающихся мировоззрение, гармонически сочетающее в себе естественнонаучное и гуманитарное начало, и открывающее путь к овладению основами единой культуры здоровьесбережения. В ряде научно-педагогических исследований здоровьесберегающая компетенция педагога рассматривается с разных позиций [5].

Таким образом, совершенствование учебного процесса в рамках дополнительного образования учителей должно базироваться на принципах методологии современного человековедения, быть направленным на позитивное восприятие просветительских, оздоровительных, профилактических мероприятий, ведь здоровьесберегающие знания необходимые как для профессиональной деятельности, так и в личной жизни специалистов. Поэтому, подготовка педагога по приобретению достаточного уровня здоровьесберегающей компетенции, должна осознаваться субъектами учебно-воспитательного процесса, ее социальное содержание и профессиональное назначение, чтобы каждый понял, что овладение системой знаний, умений и навыков по формированию, сохранению и укреплению своего собственного

здоровья и здоровья своих воспитанников составляет основное содержание учебной деятельности, является специфической формой включения личности в структуру общественных отношений [5].

В заключении необходимо отметить, что в процессе целенаправленного формирования здоровьесберегающей компетентности учителей начальных классов в процессе дополнительного образования нужно стимулировать осознание здоровья как личностной ценности, то есть наличие ценностного отношения к здоровью, понимание культуры здоровья как составляющей общей культуры личности и стремление к здоровому образу жизни. Таким образом, формирования здоровьесберегающей компетентности должно быть одним из основных составляющих образовательно-воспитательного процесса.

Библиографический список

1. Аникеева, Н. Г. Формирование здоровьесберегающей компетенции студентов при профессиональной подготовке в вузе: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.00 / Н. Г. Аникеева. – Тула, 2010. – 354 с.
2. Молярчук, Н. Н. Здоровьесберегающая деятельность педагога / Н. Н. Молярчук. – Москва : 2014. – 236 с.
3. Николаев, Ю. М. Теоретико методологические основы физической культуры: дис. ... д-р.пед. наук: 13.00.02 / Ю. М. Николаев. – Москва, 2000. – 338 с.
4. Сенашенко, В. С. О комплексном подходе в высшем образовании / В. С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 18-24.
5. Чуркин, С. Г. Организация процесса формирования здорового образа жизни: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.00 / С. Г. Чуркин. Ульяновск, 2012. – 236 с.
6. Язловецкий, В. А. Здоровохранение личности как педагогическая проблема / В. А. Язловецкий. – Кировоград : 2013. – 344 с.

УДК 378.1

С.П. Коряковцев, кандидат педагогических наук, доцент
Московский государственный университет путей сообщения» (МИИТ),
(филиал г. Ярославль) kcr52445@yandex.ru

В.А. Шубин, кандидат педагогических наук,
Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина,
республика Беларусь

А.А. Ельцов, студент физико-математического факультета,
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация.** Автором статьи представлен опыт организации сопровождения студентов заочной формы обучения. Автор предлагает использование электронных образовательных модулей. Он описывает условия эффективности организации сопровождения в условиях заочного обучения.*

***Ключевые слова:** педагогическое сопровождение студентов, дистанционные образовательные модули, образовательные технологии.*

S.P. Koryakovtsev, PhD, Associate Professor
Moscow State University of Railway Transport "(MIIT), (branch of Yaroslavl)
V.A. Shubin, PhD,
Brest State University. AS Pushkin,
Republic of Belarus
A.A. El'tsov, a student of physics and mathematics,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS OF CORRESPONDENCE COURSES

***Abstract.** Author of the article presents the experience of the organization support students of correspondence courses. The author suggests the use of e-learning modules. He describes the conditions of efficiency of the organization of support in terms of correspondence betrothal.*

***Keywords:** pedagogical support of students, distance learning modules, educational technologies.*

Обучение на заочной основе – это особая образовательная система, которая должна создать условия для формирования профессиональных компетенций обучающихся независимо от его пространственного и временного расположения, включающая в себя педагогические средства и технологии, позволяющие получить образовательный результат. Именно поэтому организация сопровождения студентов заочной формы обучения сегодня имеет особое значение.

Целью организации сопровождения студентов является создание условий для получения общетеоретических и профессиональных знаний по выбранной образовательной программе с использованием технических средств, обеспечивающих эффективное взаимодействие.

Основными образовательными технологиями, которые могут использоваться в этом процессе, следующие: кейс – технологии, TV-технологии и сетевые технологии. Кроме этих образовательных технологий могут использоваться и другие средства, в частности:

- печатные и электронные учебно-методические материалы;
- компьютерные обучающие системы в обычном и мультимедийном вариантах;
- учебно-информационные аудио- и видеоматериалы;
- лабораторные дистанционные практикумы;
- учебные тренажеры;
- базы данных с удаленным доступом;
- электронные библиотеки с удаленным доступом;
- дидактические материалы на основе экспертных систем;
- компьютерные сети.

По нашему мнению особое внимание при этом необходимо уделяем использованию электронных модулей.

Мы рассматривали основные понятия, связанные с использованием элементов дистанционного образования, в частности - как сложно организованная педагогическая система, способная удовлетворить образовательные потребности независимо от пространственного и временного расположения обучающегося по отношению к образовательному учреждению. Эта система находится в специфической образовательной среде и включает в себя средства, процесс и результат, реализуемый с помощью технологий взаимодействия преподавателя и обучающегося.

В этом случае особую актуальность приобретает проблема организации сопровождения студентов, особенно это актуально для заочной формы обучения. Известно, что одним из условий успешности образования является включение студента в коллективную познавательную

деятельность, дефицит которой вытекает из самого феномена дистанционного образования. Следовательно, мы сталкиваемся с необходимостью создания групповой атмосферы в процессе образования, обеспечения максимально возможной интерактивности между обучающимися и преподавателями.

Существует ряд психолого-педагогических исследований, посвященных вопросам оказания индивидуального сопровождения. Так, Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов подробно в своих работах анализировали проблему помощи обучающимся в виде сотрудничества [1]. Организация индивидуального сопровождения обучающегося вуза предполагает создание условий для раскрытия потенциала обучающегося, осознания им проблемной ситуации, возникающей в ходе решения образовательных задач, и содействие в преодолении связанных с ней затруднений через актуализацию имеющихся у обучающегося ресурсов.

Эффективность данного процесса будет при условии:

- обеспечение возможности выбора обучающимся индивидуального маршрута;
- координацией деятельности субъектов дистанционного образования в реализации помогающих отношений;
- обеспечение актуализации собственных ресурсов обучающихся в преодолении затруднений при решении задач обучения и воспитания.

Важно отметить, что субъектами реализации сопровождения студентов являются: тьюторы, педагогические координаторы и кураторы, преподаватели, методисты по разработке учебных материалов, технические специалисты и системные операторы, занимающиеся технической поддержкой образовательного процесса, администрация вуза.

Координация деятельности данных субъектов может быть эффективна при следующих условиях:

- для субъектов, вовлеченных в процесс индивидуального сопровождения, важно наличие установок на готовность оказания помощи обучающемуся;
- наличие определенного уровня психолого-педагогической подготовки, личностных свойств, необходимых для индивидуального сопровождения;
- наличие у обучающегося готовности принять от преподавателя помощь;
- наличие у обучающегося установок на добровольный контакт по поводу своих проблем.

При этом процесс взаимодействия педагога и обучающегося при осуществлении организации сопровождения студентов заочной формы обучения должен строиться с учетом открытости взаимодействия.

Таким образом, организация сопровождения студентов заочной формы обучения - это системный процесс, основная функция которого - стимулирование индивидуальных личностно значимых запросов субъекта образовательной деятельности, ориентированное на изменение отношений студентов к образовательной деятельности, способствующее развитию профессиональной ответственности и успешности в будущей профессиональной карьере.

Библиографический список

1. Коряковцева, О.А. Проблема инноваций в современном образовательном дискурсе // Ярославский педагогический вестник: научный журнал. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. – Т.2. – № 3. – С.7-9 (в соавторстве с И.Ю. Тархановой).
2. Слободчиков, В.И. Антропологический подход в образовании и понятие среды/ В.И.Слободчиков// Средовой подход в образовании: материалы Международной научно-практической конференции, 9-11 января 2003. – Н.Новгород, 2003. – 4.1. – С. 14-19.
3. Панкина, Г. В. Место и роль дополнительного профессионального образования в системе непрерывного образования [Текст] / Г.В. Панкина // Сборник «Российское профессиональное образование. Материалы II Всероссийской конференции «Профессиональные

А.Ю. Куликов, кандидат психологических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского frk5@mail.ru

Э.Я. Доссэ, магистрант факультета социального управления
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского

С.Л. Янбых, заместитель декана факультета дополнительного профессионального
образования Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского

«ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ» КАК СИСТЕМНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ

***Аннотация.** Авторами статьи обозначена проблема непрерывности образования, представлена система организации непрерывного образования преподавателя высшей школы с целью повышение его профессионализма, развития профессиональных компетентностей через разработку индивидуальной образовательной траектории.*

***Ключевые слова:** непрерывное образование, преподаватель высшей школы, дополнительное профессиональное образование, индивидуальный образовательный маршрут преподавателя вуза, профессиональное развитие.*

A.Ya. Kulikov, PhD, Associate Professor

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

E.Y. Dosse, graduate student of the Faculty of Social Management

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

S.L. Yanbykh, Deputy Dean of the Faculty of additional professional education

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

«LIFELONG LEARNING» AS A SYSTEM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

***Abstract.** The authors identify the problems of continuity of education, presented a system of organization of continuing education of high school teacher with a view to enhancing its professionalism, the development of professional competencies through the development of an individual educational trajectory.*

***Keywords:** continuing education, teacher of high school, continuing professional education, an individual educational route of the university teacher professional development.*

Непрерывность образования как стратегическая идея на сегодняшний день не вызывает особых возражений. Она имеет достаточно сторонников как у нас в России, так и за рубежом. Однако, по сути дела, непрерывность как форма организации образования до сих пор не нашла собственного специфического содержания.

На сегодняшний день в педагогической науке и практике представлена единственная модель непрерывного образования, а именно: модель образования, непрерывного в пространстве и времени. В этом смысле непрерывность образования понимается как обеспечение каждому человеку постоянной возможности осуществлять собственное образование, причем эта возможность должна быть доступна каждому. Как правило, именно в этом и видят перспективу и стратегию развития системы непрерывного образования. Нам представляется, что проблему непрерывности надо рассматривать иначе, не со способа ее практического осуществления, а с ее цели.

Продemonстрируем данный тезис на примере непрерывного образования преподавателя вуза. Профессиональная деятельность преподавателя вуза отличается многогранностью и многоаспектностью. Эффективность его деятельности сегодня обусловлена не только актуальным содержанием предмета и умелой организацией образовательного процесса, но и пониманием специфики аудитории, осознанием того, что современный студент во многом отличается от студента предыдущих поколений. А это значит, что целью непрерывного образования преподавателя высшей школы становится не просто усвоение сути перемен в образовании, но и перевод внешних социо-культурных феноменов в свою внутреннюю психическую сферу. С нашей точки зрения, это обеспечивает непрерывное качественное самоизменение (саморазвитие) личности за счет непрерывного развития собственных способностей. При таком понимании непрерывность образования представляет собой деятельность бесконечного самостоятельного самосозидания.

Подчеркнем, что в системе дополнительного профессионального образования уже используется целевой подход к непрерывности образования преподавателя как процессу саморазвития. На основе масштабных лонгитюдных исследований выделены конкретные профессиональные умения, являющиеся показателями профессиональной компетентности современного преподавателя: организаторские; системно-квалитативные; проектировочные; гностические; коммуникативные.

Гностические умения педагога предполагают развитие аналитической способности, способности к моделированию и синтезу.

Коммуникативные компетентности связаны со способностью «говорить публично», точно и образно формулировать мысли, управлять эмоциональной сферой (своей и студентов).

Важнейшим условием эффективной организации учебного процесса является наличие проектировочных компетенций и организаторских умений, в основе которых не только хорошо продуманная педагогическая деятельность, но и интуиция (обычно говорят «педагогическое чутье»). Импровизационные умения – это синтез всех компонентов педагогической профессиональной компетентности, они предполагают совершенное владение своим предметом и технологиями, ораторское искусство и актерские способности.

На основании ряда исследований было определено, что одной из слабо развитых является системно-квалитативная компетентность преподавателей, которая связана с практической реализацией ответственности каждого педагога за качество образования не только по своему предмету, но и по конкретной специальности. По нашему мнению, всей команде преподавателей необходимо принимать участие в анализе и коррекции системы обучения посредством проектирования своей педагогической траектории как части коллективного проекта по подготовке студентов определенного направления.

Основой же профессионализма преподавателя, на наш взгляд, является психолого-педагогическая компетентность. Это системное явление, сущность которого состоит в единстве педагогических и психологических знаний, опыта, свойств и качеств педагога, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность, а также предполагающих постоянное личностное развитие и совершенствование педагога. Модель психолого-педагогической компетентности преподавателя - целый комплекс взаимосвязанных профессиональных компетенций педагога, не овладев которыми, невозможно эффективно организовать процесс

обучения будущих специалистов и тем более – управлять им. Так, проектировочно-конструктивная компетентность аккумулирует знания и умения преподавателя в области определения приоритетной цели, выбора адекватных этой цели педагогических средств, диагностирования условий педагогического процесса, прогнозирования результатов и разработки на этой основе конкретного плана действий.

Организационно-технологическая компетентность связана, прежде всего, со способностью преподавателя управлять технологической стороной педагогического процесса, что требует освоения современных педагогических технологий.

Без организации совместной деятельности студентов невозможно продуктивное обучающее общение. Хотя, безусловно, со стороны преподавателя требуется управление этим процессом. Все это предполагает развитие у педагога коммуникативно-регуляционной компетентности.

Существенные трудности связаны сегодня с модернизацией контрольно-оценочной компетенции, поскольку критерии оценки часто носят субъективный характер, то есть зависят от усвоенных педагогом стереотипов, от индивидуального понимания «нормы», в том числе и от отношения к конкретному студенту. Кроме того, часто оценивается только результат учебной деятельности, а не то, каким образом он достигнут.

Чтобы правильно понимать причины несоответствия между предполагаемыми и реальными результатами педагогической деятельности, преподавателю приходится анализировать все стороны педагогического процесса и его психологической составляющей; уровень подготовленности; характер познавательной деятельности студентов, свои действия и свои профессиональные возможности. Результаты такого анализа во многом зависят от сформированности аналитико-рефлексивной компетентности.

Постоянное совершенствование рассмотренных компетенций требует обновления принципов подготовки программ и организации непрерывного образования научно-педагогических кадров. Несомненно, базовыми для нас остаются принципы непрерывного образования, декларированные в Меморандуме непрерывного образования Европейского союза. Данные принципы отражают основные ценности образования взрослых в Европе и применимы для определения приоритетов развития непрерывного образования взрослого населения.

Сегодня, очевидно, что эффективный процесс личностного роста преподавателя как профессионала требует проектирования индивидуальной траектории дополнительного профессионального образования на основе первичной диагностики и самодиагностики личностных качеств, педагогических способностей и профессионального уровня. Наиболее результативна целевая интенсивная переподготовка на базе широкого выбора учебных модулей с использованием методов активного и интерактивного обучения.

Таким образом, необходимо констатировать, что непрерывное образование современного преподавателя важно строить на основе его понимания как непрерывного процесса самотворчества в контексте социокультурной ситуации. В таком случае в широком социально-педагогическом контексте его можно непрерывное образование можно рассматривать как образовательное пространство не только для профессионального, но и социального и личностного развития преподавателя.

Библиографический список

1. Коряковцева О.А. Непрерывное образование для специалистов социальной сферы, работающих с молодежью//Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. II. – С.150.
2. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю., Досэ Т.Г. Тьюторское сопровождение взрослых обучающихся: возможности и перспективы//Ярославский педагогический вестник: научный журнал. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2015. - № 5. – С.99-102.

3. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю. Непрерывное образование как средство социализации взрослого человека // Вестник Вятского государственного университета. 2015. – № 8. – С. 132-135.
4. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах: учебное пособие/Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.
5. Бугайчук, Т.В., Доссэ, Т.Г. Роль ДПО вуза в гуманизации высшего педагогического образования [Текст]/ Т.В. Бугайчук, Т.Г. Доссэ// Педагогическое наследие К.Д. Ушинского: материалы научно-практической конференции. - 2014. - 329-334.
6. Тарханова И.Ю., Бугайчук Т.В., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования / / Ярославский педагогический вестник. – 2016 - № 1 – с. 131 – 135.
7. Коряковцева О.А., Новиков М. В., Куликов А. Ю. Основные положения развития дополнительного профессионального образования в современном образовании// Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». – Ч.2. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – С. 132-137.
8. Тарханова, И.Ю. Дополнительное профессиональное образование в контексте реализации концепции обучения в течение всей жизни / И.Ю. Тарханова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 9. – с. 147 – 151.
9. Юферова М.А., Доссэ Т.Г. Конфликтологические аспекты педагогической деятельности. //Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы V всероссийской научно – практической конференции, 23-24 ноября 2011 г., Ярославль. / под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – С. 220 -222.

УДК 37.03

В.А. Мазиллов, доктор психологических наук, профессор,
заведующий кафедрой общей и социальной психологии,
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
v.mazilov@yspu.org

ПОНИМАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ И В НАУКЕ

***Аннотация.** Статья посвящена анализу неразрывной взаимосвязи двух психологических проблем: понимания и творчества. Показано, что в психологии до сих пор распространены упрощенные представления о понимании. Выявлена роль А.А. Брудного в исследованиях понимания. Намечены перспективы исследований понимания в связи с категорией внутреннего мир человека. Показана взаимосвязь и взаимообусловленность в исследованиях понимания и творчества.*

***Ключевые слова:** психология, коммуникация, понимание, А.А. Брудный, творчество, архетип, сознание, бессознательное*

V.A. Mazilov, Doctor of Psychology, Professor,
Head of the Department of General and Social Psychology,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

UNDERSTANDING IN EDUCATION AND SCIENCE

***Abstract.** This article analyzes the symbiotic relationship of two psychological problems: understanding and creativity. It is shown that in psychology so simplified representations of understanding has spread. This article analyzes a role of research in understanding of A.A.Brudny. It is shown the prospects understanding of research in connection with the category of man's inner world.*

***Keywords:** psychology, communication, understanding, A.A.Brudny, creativity, archetype, consciousness, unconsciousness*

Каждому, кто когда-либо что-то писал, адресуя свои тексты другим, известно это чувство. Отпуская текст в автономное существование, пишущий надеется на понимание. Чаще всего – если, конечно, автор не «бессмертный гений» и обладатель «священного дара» – появляется иное переживание, связанное с тем, что наступает пора ожидания. Писавшему представляется, что об его субъективных открытиях должны отозваться коллеги, которым это так же, как и автору, субъективно интересно. В ответ чаще всего писавший получает молчание, а в случае отклика испытывает обыкновенно разочарование, так как сославшийся на текст, видит в нем совсем не то, что представлялось важным и значимым автору.

Это довольно распространенный феномен. Состоит он в том, как мы видели, что субъективная оценка автора, сделавшего свое маленькое открытие, и оценка, которая складывается у читающего текст, часто не совпадают: то, что представлялось важным автору, вовсе не кажется значимым читателю. Ситуация представляется странной. Дело в том, что случай этот скорее типичный, чем эксклюзивный. Представляется удивительным, что автор не в состоянии однозначно описать результаты своего исследования, свое субъективное открытие. Если мы попытаемся понять, в чем здесь дело, мы придем к удивительному заключению. Оно состоит в том, что мы упрощенно понимаем сам феномен общения. Нам представляется, что общение это информационный процесс, в котором передается от субъекта к другому субъекту некоторый текст, подлежащий пониманию. Именно в этом моменте и заключается источник упрощения, о котором было сказано: передаваемый текст это скорее инструкция другому (понимающему), предписывающая определенные действия в своем внутреннем мире, точнее, в той его части, которая соответствует описываемому явлению. Отсюда становится абсолютно ясно, что подлинное понимание будет зависеть не только от полученного сообщения, но и от того, насколько различаются представления о данном (описываемом) явлении пишущего и читающего. Эти представления как правило различаются и сильно (мы хорошо знаем о том, что в психологии существует множественность подходов к исследованию одного и того же явления и, соответственно, множественность трактовок). Понятно, что такая картина происходящего при чтении и понимании оставляет гораздо больше возможностей для непонимания или недопонимания. Это фундаментальная ошибка психологии общения: она устраняется, если в арсенал психологии в качестве базового вводится понятие «внутренний мир человека»... Но не будем здесь говорить об этой важной и вместе с тем многими не осознаваемой проблеме.

Впрочем, проблем в психологии много. Коммуникация в современной в науке, что совершенно очевидно, абсолютно необходима. Контакты и общение ученых рассматриваются как несомненная ценность. И, тем не менее, в научной коммуникации тоже не все обстоит гладко. Рассмотрим ситуацию чуть более подробно. Оказывается, в век коммуникации общение в науке является лишь декларируемой ценностью. Как представляется сегодня, самая главная проблема в психологии сегодняшнего дня – нежелание слушать другого и вообще «ненужность» другого. Может показаться странным, но «другой» в современной психологической науке «нужен» и «важен» лишь как декоративная и, главное, безмолвная фигура, к которой можно «отнестись»: никакого диалога чаще всего не предполагается. На этом вопросе стоит остановиться чуть подробнее. Бог знает почему, стараниями системы образования и ВАК сформировался культ новизны. Начиная с известного определения мышления (в психологии),

согласно которому мышление это всегда процесс открытия нового, и заканчивая тем, что чуть ли не в курсовой работе должны содержаться новые результаты... Каждому, кто хоть немного занимался исследованием творчества, хорошо известно как непросто открыть новое...

Прежде, чем мы попытаемся пояснить, почему в нашей научной и образовательной среде столь сильно распространен упомянутый выше культ «новизны», остановимся на тезисе, который был сформулирован А.В.Юревичем. Суть его в том, что психологи, часто помогающие коллегам из других научных дисциплин осознать какие-то существенные моменты, связанные с их деятельностью, не выполняют этого применительно к собственной деятельности. В результате возникает классическая ситуация, когда «сапожник оказался без сапог». Возникает некоторый парадокс, связанный с тем, что психологи, активно изучая различные процессы в самых разных сообществах, часто упускают то, что имеет место в их профессиональной среде. Сошлемся в данном случае на авторитетное мнение А.В. Юревича, который отмечает, что «термин «рефлексия» - одно из наиболее популярных понятий психологической науки. Однако, известная формула «сапожник ходит без сапог» применима и в данном случае: активно применяя этот термин и изучая различные виды рефлексии, психологическая наука испытывает дефицит рефлексии, обращенной на саму эту науку» [16:5]. Представляется, что А.В. Юревич прав – саморефлексия современных психологов недостаточна. Ниже мы остановимся на одном из проявлений недостаточности такого рода рефлексии. Как показывают исследования, мы в настоящее время не знаем даже доминирующих установок самих психологов.

Обратимся вначале к современному состоянию самой психологической науки. Видимо, Карл Юнг был прав, утверждая, что время глобальных теорий в психологии еще не наступило. Хотя с тех пор прошло более полувека, ситуация принципиально не изменилась. Возможно, научным психологам стоит переменить ориентацию своих разработок – вместо попыток создания глобальной «супертеории» перейти к «нормальной» работе по упорядочению, соотнесению уже добытого знания. Представляется, что научная психология в полной мере еще не осознала реальных размеров того богатства, которое накоплено предыдущими поколениями научных психологов и действительно существует. Правда, для того, чтобы это осознать, необходимо изменение установки.

В психологии действительно накоплено огромное количество научного материала, выдвинуто множество гипотез и теорий, сформулировано много концепций. Главная проблема состоит в недостаточном реальном взаимном соотнесении различных подходов и теорий. Нами было проведено исследование, в котором принимали участие современные российские психологи-исследователи. Выявлено, в частности, что у исследователей явно доминируют установки на получение нового, оригинального научного продукта. Реальные интегративные установки выражены минимально. Наибольшую ценность в работах их коллег (в глазах самих исследователей) имеют позитивные ссылки на собственные работы и использование полученных результатов другими учеными. Интересно, что хотя реально интегративные установки выражены минимально, на уровне деклараций процессы интеграции в психологии самими психологами оцениваются чрезвычайно позитивно.

На пути интеграции есть существенные *психологические* препятствия, имеющие корни в представлениях психологов-исследователей. Главное состоит, собственно говоря, в необходимости изменения методологических установок самих психологов. Неявные, часто не осознаваемые самими исследователями представления о развитии психологической науки работают против интеграции.

Поясним это. Согласно широко распространенным представлениям, развитие науки (в нашем случае - психологии), идет от частной теории к построению более общей. Таким образом, «более развитая» концепция «отменяет» («снимает»), как часто выражаются в своих отчетах психологи-исследователи) предыдущую (в наших исследованиях, в которых принимали участие психологи-исследователи, интервьюируемые приводят убедительные примеры, характеризующие их научное мировоззрение: теория Эйнштейна «обобщила» ньютоновскую

физику, часто встречаются ссылки на гегелевскую модель развития через отрицание и т.д.). В результате научный психолог нацелен на создание общей «универсальной» теории. Известное описание Выготским пяти стадий «развития объяснительных идей» (при всей карикатурности) оказывается достаточно адекватным и для сегодняшней науки. В современной психологии доминирует установка на «поиск отличий» от работ коллег (заметим, эффективно поддерживаемая существующими научными нормами: даже от курсовой работы (не говоря уже о диссертациях) требуется научная новизна, в результате чего очень легко употребляется слово «впервые»), что в немалой степени способствует чисто «вербальному» творчеству (вспомним Гете: «Из голых слов, ярься и споря, возводят здания теорий...»). Психологи привыкают рассматривать работы других лишь как предшествующие осуществлению «собственного» синтеза. Чтобы описанное не показалось сильным сгущением красок, приведем фрагмент из другой статьи А.В. Юревича. Прошлое психологии «обычно предстает как скопление ошибок, нагромождение артефактов, паутина тупиковых направлений исследования или, в лучшем случае, как беспорядочное накопление феноменологии, которое по отношению к психологии грядущего призвано сыграть ту же подготовительную роль, какую философия сыграла по отношению к науке. Именно в силу такого отношения к прошлому психологическое знание не кумулятивно, а любое новое направление психологической мысли уверенно отменяет все предыдущие, видя в них только «кладбища феноменологии», фон для оттенения своих достоинств и иллюстрации чужих ошибок» [15:13].

Предупредим сразу: попытка обсуждать столь сложные явления в рамках небольшой статьи, должна представляться крайне самонадеянной – единственным оправданием может служить лишь то, что по каждому из этих понятий мы сделаем лишь несколько комментариев, главным образом, предупреждающих их упрощенную трактовку, достаточно часто встречающуюся в психологической литературе. По большому счету, каждое из этих понятий достойно освещения в объеме верхнего предела, установленного великим Уильямом Джемсом. Тем более, что где-то внутри этих понятий скрыта вечная тайна, поэтому не удивительно, что каждое поколение психологов дает свои предварительные ответы.

Человек что-то понял. То, что им понято, надо описать и объяснить. В области науки объяснение главная ценность – основная функция науки. Начнем с понимания, поскольку о нем мы уже говорили.

Оно представляет собой раскрытие существенного в предметах и явлениях действительности, постижение смысла и значения чего-либо, достигаемое на основе связывания понимаемого с уже известным человеку из прошлого опыта. Человеческое мышление стремится отразить изучаемые объекты или явления прежде всего путем соотнесения их с более широким кругом явлений, включая их в систему уже изученных закономерностей, связей и отношений действительности (М.С. Роговин). «Понять явление — значит выяснить его место и роль в той конкретной системе воздействующих явлений, внутри которой оно с необходимостью осуществляется, и выяснить как раз те особенности, благодаря которым это явление только и может играть такую роль в составе целого. Понять явление - значит выяснить способ его возникновения, «правило», по которому это возникновение совершается с необходимостью, заложенной в конкретной совокупности условий; значит проанализировать сами условия возникновения явления. Это является общей формулой образования понятия, понимания» (Э.В. Ильенков).

Принципиально новый этап в исследовании понимания начинается с работ А.А. Брудного (1932 - 2011), в которых проблемы понимания разрабатываются в русле авторской радикальной психологии. Согласно А.А. Брудному, понимание выступает важнейшей психической функцией, причем рассматривается не узко когнитивистски (как это было свойственно советской психологии), а как функция, в которую органично включен общечеловеческий опыт, архетипы и символы коллективного бессознательного.

Таким образом, понимание никак нельзя рассматривать (после работ А.А. Брудного) как процесс, состоящий с переработкой информации. Реализация этого подхода, позволяет, к примеру, существенно, по-иному, понимать и интерпретировать феномены массового сознания [3, 11].

Характеризуя подход А.А. Брудного к проблеме понимания, нельзя не отметить важность идеи о трех полях понимания (имеется в виду наличие пространств фактов, теорий и текстов) [1]. Несомненно, важными для современной психологии являются идеи об аксиальной и ретиальной коммуникации.

Принимая и позитивно оценивая как принципиальные достижения положения радикальной психологии А.А. Брудного, трактующие вопросы понимания, хотим отметить, что в настоящее время появляются перспективы дальнейшего развития концепции понимания. Пришла пора для постановки новой проблемы, которую можно обозначить как понимание и внутренний мир человека. Утверждается, что включение исследований понимания в новый, более широкий контекст, открывает перспективы для углубления трактовки понимания.

Констатируем, что в современной психологии понимание проходит по классу психических процессов. Разумеется, это проявление функционализма, не изжитого до сих пор. Можно восхищаться проницательностью ученого, который (за счет использования других форм анализа и разработки проблем понимания в иных контекстах) пришел к выводам, которые позволили А.А. Брудному сформулировать основные положения радикальной психологии. В докладе дается анализ основных идей, предпринимается попытка показать происхождение сделанных автором открытий. Вместе с тем нельзя не отметить, что дальнейшего радикального прорыва в исследовании понимания не произойдет до тех пор, пока не будет преодолен узкофункциональный подход в психологии. Для этого, на наш взгляд, необходимо сопряжение исследований понимания и включение их в контекст новой широкой трактовки предмета психологии.

Главная беда нашей школы, причем в значительной степени не осознанная, состоит в том, что в современной школе перестали добиваться понимания при усвоении. Не место обсуждать эти проблемы, но когда в школьном обучении формируется клиповое сознание, становится ясно, что беда пришла. Вдобавок, процветает вербализм.

Приведем цитату, которой больше четверти века. «Для того чтобы материал был хорошо усвоен, необходимо его понять. Как убедиться в том, что материал учащимся понят, каковы критерии понимания? Понимание может проявляться в слове и в действии. Часто используется пересказ учащимся того, что было усвоено. Однако пересказа бывает недостаточно (по рассказу трудно бывает судить, что и как понято), поэтому используют постановку вопросов, по ответам на которые судят о понимании. Поскольку существует опасность того, что материал, особенно словесный, будет без достаточного понимания усвоен, полезно использовать пересказ своими словами (при этом рекомендуется видоизменять формулировку мыслей, переконструировать текст, излагать в сжатом виде и т. п.). Эффективным средством проверки понимания является самопостановка вопросов учащимися и ответов на эти вопросы. Критерием понимания могут также являться действия, которые должен выполнить учащийся в соответствии с понятием материалом. Полезно разработать систему практических заданий, которые позволят выявить, насколько понят материал (стандартизированные задания можно рассматривать как тесты понимания). Важно использовать оба критерия понимания, поскольку между ними возможны расхождения. Таким образом, критерием понимания является сочетание словесного объяснения и фактического выполнения действий» [5:113]. Попробуем представить, что из перечисленного может использовать на уроке педагог в современной школе, который вынужден тренировать своих питомцев правильному выполнению ЕГЭ...

Роль понимания в науке очевидна. Единственное, что может спасти от окончательного разрушения нашу систему образования, бывшую некогда лучшей в мире, возвращение в

структуру основных категорий и в практику образовательной деятельности понимания. Точка невозврата близка.

Библиографический список

1. Брудный, А.А. Психологическая герменевтика. – М., 1998. – 335 с.
2. Зинченко, В.П. Сознание и творческий акт. – М.: Языки славянских культур, 2010. – 592 с.
3. Злотникова, Т.С. Архетип как код массовой культуры. [Текст] / Т.С. Злотникова, В.А.Мазиллов, Г.М. Нажмуудинов // Ярославский педагогический вестник – 2015 - № 6 . – С.195-203.
4. Мазиллов, В. А. Методология психологической науки. – Ярославль: МАПН, 2003.
5. Мазиллов, В.А. Мышление. // Познавательные процессы и способности в обучении / Под ред. В.Д.Шадрикова. – М.: Просвещение, 1990. – С. 100-120
6. Мазиллов, В.А. Стены и мосты. – Ижевск: ERGO, 2015. – 196 с.
7. Мазиллов, В.А. Стены и мосты. – Ярославль, 2004. – 243 с.
8. Мазиллов, В.А. Эволюция гештальтпсихологии (проблемы творческого мышления в работах Лайоша Секея).// Ярославский педагогический вестник –2016–№1. – С.162-173
9. Мазиллов, В.А. Исследование творчества: типология трудностей в творческом процессе. // Творчество: наука, искусство, жизнь: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 95-летию со дня рождения Я. А. Пономарева, ИП РАН, 24–25 сентября 2015 г. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – С. 257-263
10. Мазиллов, В.А. Психология академическая и практическая: Актуальное сосуществование и перспективы // Психологический журнал. – 2015в. – Том 36. – № 3. – С. 87-96
11. Мазиллов, В.А. Архетип как код массовой культуры. [Текст] / В.А.Мазиллов, Т.С. Злотникова // Психологический журнал. – 2017. – №1. – С. 98-106
12. Мазиллов В.А. О любви. // В.В.Козлов Психология любви. – М., 2017. – 154 с.
13. Шадриков, В.Д. Общая психология. Учебник для академического бакалавриата. / В.Д.Шадриков, В.А.Мазиллов. – М.: Юрайт, 2015. – 411 с.
14. Эйдельман, Н. Я. Твой девятнадцатый век. /Н.Я.Эйдельман. – М., 1980. – 272 с.
15. Юревич, А.В. Методологический либерализм в психологии. // Вопросы психологии. – 2001. – №5. – С.3-19.
16. Юревич, А.В. Психология в современном обществе // Психологический журнал. – № 6. – Т.29. –2008. – С. 5-14.

УДК 37.03

В.А. Мазиллов, доктор психологических наук,
профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии,
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
v.mazilov@yspu.org

ПСИХОЛОГИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА ПРОФЕССИОНАЛА

Аннотация. Специалисты отмечают, что в современной психологической науке решение вопросов профессионального развития тормозится из-за неразработанности методологических проблем. Констатируется, что существует явная недооценка роли методологии психологии.

Статья посвящена анализу двух методологических проблем, которые являются общепсихологическими, но их нерешенность сказывается и на исследованиях и разработках в области психологии труда. Обсуждается проблема факта, предлагается уровневая трактовка этого феномена. Показано, что более конструктивно использовать в исследованиях понятие внутренний мир профессионала, продемонстрированы его преимущества перед понятием профессиональное сознание.

Ключевые слова: методология, методологические проблемы, факт, сознание, внутренний мир, профессиональное становление, предмет психологии

V.A. Mazilov, Doctor of Psychology, Professor,
Head of the Department of General and Social Psychology,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

PSYCHOLOGY OF THE INNER WORLD OF A PROFESSIONAL

Abstract. Experts note that the modern psychological science professional development issues is hampered because of the undeveloped methodological problems. It is stated that there is a clear underestimation of the role of psychology methodology. This article analyzes two methodological problems, which are the general psychological, but their failure to resolve an effect on research and development in the field of occupational psychology. The problem of fact, it is proposed tier interpretation of this phenomenon. It is shown that a more constructive use in the research the concept of the inner world of a professional, demonstrated its advantages over the concept of 'professional identity'.

Keywords: methodology, methodological problems, the fact, consciousness, inner peace, professional development, the subject of psychology

Вопросы, связанные с личностью и ее профессиональным развитием, сохраняют высокую степень актуальности в современной психологии труда. Профессиональное развитие личности является одним из наиболее значимых разделов этой отрасли психологической науки. Авторитетный исследователь проблематики профессионального развития Ю.П. Поваренков полагает, что в этой области в настоящее время существуют проблемы, имеющие методологический характер. «Одной из наиболее актуальных проблем на современном этапе развития психологии профессионального становления и реализации личности является разработка, уточнение и конкретизация ее понятийного аппарата. Особую остроту данной проблеме придает тот факт, что в психологии профессионального становления используется большое количество понятий, заимствованных из других отраслей психологии, которые, по своему объему и содержанию, не полностью соответствуют ее предмету» [11:121]. Обратим внимание на то, что автор не ограничивается констатацией сложившейся ситуации, но анализирует ее и ставит вопрос о причинах, повлиявших на несовершенство концептуального аппарата психологии профессионального становления. Исследователь пишет: «Во-первых, данная отрасль психологии является относительно молодой; ее формирование началось в 60-е годы прошлого столетия и содержание ее предмета, метода, основных задач остаются достаточно размытыми. Во-вторых, психология профессионального становления формировалась на стыке различных отраслей психологии, отвоевывая у них содержание и целостность своего специфического предмета, компоненты которого были разбросаны в них в виде отдельных элементов. В-третьих, общая теория психологии профессионального становления разрабатывалась и продолжает разрабатываться специалистами разной концептуальной направленности: одни исследователи ориентируются на психологию развития, другие - на психологию труда и организационную психологию, третьи - на психологию жизненного пути, четвертые - на психологию кадрового менеджмента и т.д.» [11:121].

В целом с данной констатацией можно согласиться. К вышеизложенному можно добавить, что, на наш взгляд, в методологическом плане понятийный аппарат и собственно общей психологии проработан недостаточно. Поэтому ниже мы остановимся на анализе двух методологических проблем, которые являются общепсихологическими, но их нерешенность сказывается и на исследованиях и разработках в области психологии труда. Прежде, чем мы перейдем к обсуждению анонсированных проблем (общих как для фундаментальной психологии, так и для отраслей), обратим внимание еще на одну характерную особенность исследований по профессиональному развитию личности.

Обратим внимание на то, что существует явное несоответствие между количеством исследований, посвященных профессиональному развитию в разных «измерениях»: личности, деятельности и сознания. Представляется, что развитие сознания в профессиональном становлении изучено гораздо хуже, чем другие стороны. Можно смело сказать, что в настоящее время мы не имеем развернутой теории профессионального сознания. Видимо, для этого есть причины. Ниже будут высказаны некоторые соображения о том, почему так происходит. Забегая вперед, отметим, что, как можно полагать, причина может заключаться в том, что понятие сознания (при многовековых традициях исследования и колоссальном накопленном опыте) не является достаточно конструктивным: возможно, стоит использовать другое понятие (этот вопрос будет обсуждаться ниже).

Нам уже неоднократно приходилось писать о том, что в современной психологической науке существует явная недооценка роли методологии психологии. Это заключение может показаться ошибочным: налицо интерес к методологии психологии, методологические идеи интенсивно обсуждаются на научных конференциях, издается довольно значительное число книг и статей по методологическим вопросам и проблемам. По нашему мнению, в современной психологической литературе имеет место устойчивая недооценка роли методологических аспектов психологического знания в целом. Попробуем показать это на примере проблемы психологического факта.

Термин «факт» активно используется в современной психологии, что является абсолютно естественным, поскольку психология позиционирует себя как эмпирическая дисциплина. Не подлежит сомнению, что отношение к фактам на разных этапах развития психологии существенно различалось.

Если воспользоваться известной периодизацией М.С. Роговина, то окажется, что факты становятся значимы только на этапе научной психологии: в донаучной психологии говорить о фактах можно лишь условно, в философской психологии фактам не уделялось сколь-нибудь существенного внимания [12].

Научная психология заявила о себе как эмпирическая дисциплина, наука «о фактах». Сыграл свою роль и позитивизм, в котором «факт» был одним из ключевых понятий. На авансцену научной психологии «факт» вышел в тех версиях психологии, которые использовали субъективный метод. Очень скоро обнаружилось, что для получения «настоящего» (то есть соответствующего ожиданиям исследователя) «факта» стихийного самонаблюдения недостаточно, необходимо выполнение особых процедур, позволяющих зафиксировать именно то, что необходимо. В школе В. Вундта, в Вюрцбургской школе, в Корнелле у Титченера использовались специальные процедуры, позволявшие вычленять те аспекты опыта, которые полагались значимыми в данной школе.

Отметим принципиальное отличие: в направлениях, исповедующих объективный подход, проблеме факта традиционно отводили существенно меньшее внимание.

Это обстоятельство важно для понимания того, почему в некоторых психологических направлениях проблема факта не привлекала пристального внимания исследователей. Для темы нашей статьи важно подчеркнуть, что в советской психологии проблема факта не была популярна, так как опосредствованный метод, являвшийся основным в психологическом исследовании, был объективным.

Если в психологии проблеме факта «не повезло», то на основных ролях она оказалась в философских направлениях, в первую очередь тех, которые продолжали традиции позитивизма. Через логический позитивизм проблема факта в качестве предмета исследования попала в философию науки, где успешно и продуктивно разрабатывалась многими исследователями. В отечественной философии проблема факта оказалась в значительной степени «вытесненной» из исследовательского пространства категориями «явления» и «сущности», соотношением эмпирического и теоретического уровней познания.

Итак, обратимся к психологии и попробуем выяснить, в чем именно состоит проблема факта.

Обратимся к популярному Большому психологическому словарю, который сообщает, что факт «в обыденном смысле синоним понятия «истина», т. е. знание, достоверность которого несомненна, в более узком смысле - результат наблюдения (в том числе измерения) и эксперимента, не допускающий нескольких истолкований» [1:586].

Подчеркнем, что в современной психологии отсутствуют *специальные* исследования, посвященные факту в психологии. Этот момент достоин акцентирования, поскольку оказывается, что структура психологического факта, отражающая специфику психологического исследования, до настоящего времени по сути не раскрыта и не изучена.

Это касается и зарубежных психологических исследований.

В понимании природы факта в современной философии науки выделяются две основные тенденции: фактуализм и теоретизм. Эти тенденции выступают одной из форм проявления старой дилеммы эмпиризм – рационализм. Если первая подчеркивает независимость и автономность фактов по отношению к различным теориям, то вторая утверждает, что факты полностью зависят от теории и при смене теорий происходит изменение всего фактуального базиса науки [9:157-158]. А.Л. Никифоров справедливо отмечает: «В настоящее время все шире распространяется убеждение в том, что неверно как абсолютное противопоставление фактов теории, так и полное их растворение в теории. Факт является результатом активного взаимодействия субъекта познания с объектом и обладает сложной структурой, одни элементы которого детерминируются теорией и, следовательно, зависят от нее, а другие – особенностями познаваемого объекта. Зависимость фактов от теории выражается в том, что теория формирует концептуальную основу фактов: выделяет изучаемый аспект реальности, задает язык, на котором описываются факты, детерминирует средства и методы экспериментального исследования. В то же время полученные в результате эксперимента или наблюдения данные определяются свойствами изучаемых объектов. Они заполняют содержанием концептуальную схему. Таким образом, научный факт, обладая теоретической нагруженностью, в то же время сохраняет автономность по отношению к теории, ибо его содержание не зависит от теории. Именно благодаря этой относительной независимости факты способны противоречить теории и стимулировать развитие научного познания» [9:158]. В другой работе А.Л. Никифоров развивает новое представление о научном факте как о некотором сложном целом, состоящем из нескольких элементов, связанных определенными отношениями: можно констатировать, что научный факт включает в себя три компонента: лингвистический, перцептивный и материально-практический, каждый из которых в равной мере необходим для существования факта» [10:75-76]. «Три компонента факта теснейшим образом связаны между собой, и их разделение приводит к разрушению факта» [10:76]. А.Л. Никифоров дает достаточно подробную характеристику компонентам факта. «Всякий факт, прежде всего, связан с некоторым предложением... Будем называть это предложение лингвистическим компонентом факта. Лингвистический компонент, очевидно, необходим, так как без него мы вообще не могли бы говорить о чем-то как о факте» [10:73]. «Вторым компонентом научного факта является перцептивный компонент. Под этим я подразумеваю определенный чувственный образ или совокупность чувственных образов, включенных в процесс установления факта. Перцептивный компонент также необходим. Это обусловлено тем обстоятельством, что всякий естественнонаучный факт устанавливается путем

обращения к реальным вещам и практическим действиям с этими вещами. Контакт же с внешним миром осуществляется только через посредство органов чувств. Поэтому установление всякого научного факта неизбежно связано с чувственным восприятием и перцептивная сторона в той или иной мере необходимо присутствует в каждом факте [10:73]. «Не столь очевидно наличие в факте третьего, не менее важного компонента – материально-практического. Под «материально-практическим компонентом» факта мы имеем в виду совокупность приборов и инструментов, а также совокупность практических действий с этими приборами, навыки, умения, используемые при установлении факта» [10:74].

Представляется важным выделение и описание структуры научного факта, проделанное в работах А.Л. Никифорова. Для психологии, возможно, более важным является то, что факт (по крайней мере, факт психологический, но, представляется, что данная характеристика достаточно универсальна) имеет не только «горизонтальное», но и «вертикальное» строение. Иными словами, психологический факт имеет и уровневое строение.

Как свидетельствуют положения когнитивной методологии, восприятие факта всегда определяется предтеорией исследователя. Если речь идет о другом человеке, то, очевидно, восприятие факта определяется релевантным сегментом его профессионального опыта. Таким образом, казалось бы, «простая» проблема факта выводит нас на глобальные вопросы профессионального сознания.

Не имея возможности дать в рамках настоящего текста развернутого анализа, напомним только характеристику предтеории, так как она чрезвычайно важна для понимания психологической структуры факта. Предтеория представляет собой комплекс исходных представлений ученого, являющихся основой для проведения эмпирического (и даже теоретического) психологического исследования. Предтеория, таким образом, предшествует не только теории как результату исследования, но и самому эмпирическому исследованию. Предтеория имеет сложную детерминацию (образование исследователя, научные традиции, идеалы научности и т. п.). Может быть описана структура предтеории: проблема, "опредмеченная" проблема, базовая категория, моделирующее представление, идея метода, объясняющая категория, способ (вид) объяснения [3], [6-8].

Вернемся к проблеме факта. В структуре факта могут быть выделены следующие уровни: идеологический, предметный, процедурный. Идеологический уровень связан с трактовкой предмета психологии, предметный и процедурный, соответственно, с базовой категорией и моделирующими представлениями. Не имея возможности здесь останавливаться на анализе уровней научного факта, сделаем лишь одно замечание, важное для истории психологии [4]. Скажем, возьмем классическое исследование М. Вертгеймером «фи»-феномена. Иногда замечают, что стробоскопический эффект был известен до этого, факт не был новым. Это правильно, но лишь по отношению к процедурному уровню. Ценность этого научного факта – в идеологическом и предметном уровнях. На предметном уровне была доказана целостность гештальта («видимого движения»), на идеологическом Вертгеймер показал наличие феноменального поля. Поэтому уровневая трактовка факта, на наш взгляд, открывает новые перспективы в намеченном направлении.

Интеграция структурного и уровневого подходов к анализу факта возможна, но представляет собой самостоятельную исследовательскую задачу (этого аспекта в настоящем тексте мы касаться не будем). Отметим, что такая трактовка факта позволяет по-новому решить ряд традиционных психологических проблем и объяснить известные факты: почему разными учеными одни и те же факты воспринимались и оценивались принципиально по-разному. С нашей позиции, ответ очевиден: в этих случаях факты воспринимались так потому, что оказались по-разному теоретически нагруженными, так как оценивались с позиции разных предтеорий. Итак, предварительный анализ проблемы факта свидетельствует, что психологический конструкт «факт» нуждается в специальной методологической проработке.

Как нам представляется, этот момент является ключевым для организации дальнейшего исследования. Поскольку для понимания факта столь важна соответствующая предтеория, важно понять, каким образом происходит эта интерпретация. Таким образом, неизбежно актуальным становится исследование более общей структуры, в которую включены разного рода предтеории, имеющиеся в наличии у того или иного субъекта. В этом случае логично говорить о профессиональном сознании, в котором должны быть представлены такого рода структуры. Вероятно, не стоит специально говорить о том, что названные нами структуры исследованы чрезвычайно слабо. Можно сказать, что они вообще не исследованы. Здесь мы сталкиваемся с одной из острейших проблем психологии. Действительно, психологами исследовано много различных видов профессиональной деятельности, в частности, выявлена информационная основа многих видов деятельности. И, вероятно, никто не станет утверждать, что, то же самое, можно сказать о деятельности самого психолога. Похоже, очередной случай, когда сапожник оказывается без сапог. Конечно, нельзя сбрасывать со счетов и то, что изучение профессионального сознания связано с большими проблемами. Не будем в данном тексте их обсуждать. Как представляется, более конструктивно рассматривать обсуждаемые вопросы в другом контексте. Речь идет о понятии внутреннего мира человека. Применительно к нашей проблематике, можно говорить о внутреннем мире психолога. Таким образом, ставится задача исследования внутреннего мира психолога-профессионала. Осознавая сложность предстоящей задачи, тем не менее, приступаем к эмпирическим исследованиям структуры этого мира.

Теперь несколько слов о второй обозначенной проблеме. О предмете психологии написано много, но на наш взгляд, в данном аспекте чрезвычайно важным представляется понимание предмета психологии как уровня образования. В свое время нами было опубликовано несколько статей, где были сформулированы требования к трактовке предмета, выявлены основные функции, которые предмет науки призван выполнять [6, 5, 4]. Но вместе с тем есть аспекты проблемы предмета, которые до сих пор не получили необходимой разработки. К числу таких значимых аспектов проблемы предмета психологии относится концепт «совокупный предмет». Совокупный предмет, несомненно, является производным от реального предмета, который характеризует сущность понимания психического, но вместе с тем выполняет важнейшую функцию определения пространств психической реальности. Иными словами, совокупный предмет определяет собой рамки и границы психологии. Следует специально подчеркнуть, что это важнейший для психологии вопрос. Дело в том, что предметное пространство психологии должно представлять собой целостность, позволяющую организовать конструктивную исследовательскую работу. Далеко не каждое широкое психологическое понятие может претендовать на то, чтобы представить собой совокупный предмет.

Примером крайне неудачного определения совокупного предмета психологии, как хорошо известно из истории психологии, может явиться «сознание». При этом причины неудач на этом исследовательском пути часто остаются без методологического анализа.

На наш взгляд, обращение к трактовке предмета психологии как внутреннего мира позволяет удовлетворительно разрешить эти проблемы. Биологической основой, реализующей структуру внутреннего мира, является физиологическая функциональная система поведения, в которой выделяются и морфологически фиксируются отдельные отделы нервной системы человека, и прежде всего головного мозга [13]. И если внутренний мир человека может существовать относительно самостоятельно от внешнего мира, то он не может быть отделен от человека.

Обратим внимание, что такие идеи не вполне соответствуют представлению философии науки об однозначной отнесенности психологии к классу социогуманитарных дисциплин. Стоит подчеркнуть, что в настоящее время мы наблюдаем чрезвычайно бурный рост числа исследований в области так называемых нейронаук. Нейронауки, как известно, представляют собой междисциплинарную область знаний, занимающуюся изучением нейронных процессов. В

настоящее время нейронауки включают в себя ряд таких областей как когнитивная наука, химия, информатика, инженерия, лингвистика, медицина, психология и др.

Конечно, здесь не время и не место обсуждать эту глобальную проблему сколь-нибудь подробно. Отметим как итог настоящей статьи, что перспектива развития психологии видится в использовании категории внутренний мир человека как предмета современной психологии. По нашему мнению, это дает возможность сопряженного исследования внутреннего мира человека и мира человеческой жизни. Как можно полагать, возможно создание принципиально новых методов исследования психического, основанных на идеях юнговской амплификации.

В заключение статьи отметим, что, по нашему мнению, перспективно использование понятия внутренний мир профессионала. Возможность использования общих законов функционирования и развития внутреннего мира, многочисленных закономерностей, установленных в психологических исследованиях внутреннего мира, создает, на наш взгляд, хорошие перспективы для дальнейшей разработки проблематики профессионального развития личности.

Библиографический список

1. Еникеев Б.Н. Факт [Текст] / Б.Н.Еникеев // Большой психологический словарь / Под ред В.П.Зинченко и Б.Г.Мещерякова. – СПб, 2008. – С. 586
2. Леонтьев Д.А. Личность как преодоление индивидуальности: контуры неклассической психологии личности // Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра / Под ред. А.А. Леонтьева. – М., 2006, – С. 134-147
3. Мазилев В.А. Методология психологии. – Ярославль, 2007. – 360 с.
4. Мазилев В.А. Научная психология: проблема объяснения // Методология и история психологии. – 2008. – Т. 3. – № 1. – С. 58-73;
5. Мазилев В.А. Стены и мосты. – Ярославль, 2004. – 243 с.
6. Мазилев В.А. Теория и метод в психологии. – Ярославль: МАПН, 1998. – 356 с.
7. Мазилев В.А. Методологические проблемы истории психологии // Ярославский педагогический вестник. – Т.2. – Вып. 1., 2015. – С. 91-97
- 8.Мазилев, В.А. Актуальные методологические проблемы современной психологии // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 2. – № 2. – С. 149-155.
9. Никифоров, А.Л. Факт // Новая философская энциклопедия. Т. 4. – М., 2010. –С. 157-158
- 10.Никифоров, А.Л. Философия и история науки. – М.: Идея-Пресс, 2008. – 264 с.
11. Поваренков Ю.П. Структурно-уровневый подход к психологическому анализу профессионализации личности // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. .Часть I . Методология системогенетического подхода. Конструктивные и деструктивные тенденции профессионального становления и реализации личности: материалы VII Международной научно -практической конференции, 20-22 октября 2015 г., г. Ярославль/ под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. -Ярославль :Издательство ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2015, с 121-128
12. Роговин М.С. Введение в психологию [Текст] / М.С.Роговин. – М. : Высшая школа, 1969. – 386 с.
13. Шадриков В.Д. Общая психология. Учебник для академического бакалавриата / В.Д.Шадриков, В.А.Мазилев. – М.: Юрайт, 2015. – 411 с.

Т.В. Макеева, кандидат педагогических наук, доцент
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны
makeeva.tatyana@inbox.ru

А.Е. Оторочкина, кандидат исторических наук, доцент
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны
alecra@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У КУРСАНТОВ СРЕДСТВАМИ ВОЕННО-НАУЧНОЙ РАБОТЫ

***Аннотация.** В современной системе высшего военно-профессионального образования возрастает значимость научно-исследовательской работы обучающихся. Развитие у курсантов общекультурных и профессиональных компетенций средствами военно-научной работы позволяет актуализировать задачу подготовки военных специалистов, владеющих навыками научно-исследовательской деятельности. Использование различных форм военно-научной работы позволяет сформировать устойчивый интерес к науке и особую логику мышления у курсантов.*

***Ключевые слова:** военно-научная работа, научно-исследовательская деятельность, профессиональные научно-исследовательские компетенции, профессиональная социализация.*

T.V. Makeeva, PhD in Pedagogy, Associate Professor
Yaroslavl Higher Military Institute of the Air Defense

A.E. Otorochkina, PhD in History, Associate Professor
Yaroslavl Higher Military Institute of the Air Defense

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL RESEARCH COMPETENCE OF CADETS BY MEANS OF MILITARY-SCIENTIFIC WORK

***Abstract.** In the modern system of higher military vocational education increases the importance of research work of students. The development of the students cultural and professional competences by means of military-scientific work allows to actualize the task of training of military specialists with skills in research activities. The use of various forms of military-scientific work allows to generate sustainable interest in science and a particular logic of thinking of the students.*

***Keywords:** military-scientific work, research activities, professional research competence, professional socialization.*

Современный этап реформирования Вооруженных Сил Российской Федерации обращает нас также к проблеме профессиональной социализации будущего офицера. Основная задача заключается в повышении качества профессионального обучения военных специалистов, в создании условий для формирования необходимых компетенций, обеспечивающих повышение эффективности их служебно-профессиональной деятельности. Особым направлением совершенствования профессиональной компетентности специалиста является его активное участие в научно-исследовательской деятельности.

Деятельность вооруженных сил любой современной страны не мыслима без использования техники. Применение новых технологий и последних достижений науки в военном деле накладывает в свою очередь на представителей вооруженных сил огромную

ответственность за будущее человечества, и важным критерием в подготовке военных кадров является привитие им навыков осмысленного использования специального военного технического оснащения и научных разработок военного характера.

Наука как компонент духовной сферы общественной жизни тесно связана с такими способами понимания мира, как философия, искусство, обыденное сознание. Широкий и устойчивый интерес к науке обусловлен той особой ролью, которую она играет в современной цивилизации. Через систему образования наука воздействует на формирование личности, создавая особый тип сознания, особую логику мышления со специфическим типом аргументации и обоснования знаний.

Высшие военно-учебные заведения заинтересованы в активном участии курсантов в научно-исследовательской деятельности и инновационных разработках. В требованиях ФГОС ВО отмечается, что «курсант военного вуза должен иметь развитое исследовательское мышление, устойчивую систему знаний; уметь генерировать новые нестандартные идеи; владеть методикой научного поиска и организации опытно-поисковой работы, применять методы и средства исследовательской деятельности». В перечне общекультурных компетенций особо выделим следующие: 1) владеть способностью анализировать социально значимые явления и процессы, в том числе политического, экономического и правового характера, мировоззренческие и философские проблемы, применять основные положения и методы гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОК-2); 2) владеть культурой и логикой мышления, обобщения, анализа, систематизации, прогнозирования, постановки исследовательских задач профессиональной деятельности и выбора путей их достижения (ОК-4). В результате изучения дисциплин гуманитарного и социально-экономического циклов курсант должен знать:

- основные разделы и направления философии, методы и приемы философского анализа проблем;
- базисные ценности военно-философских учений, законов, категорий и понятий;
- структуру и методологию военно-научного познания;
- категории диалектики, их применение в военно-научном познании и практике;
- философские основы организации воинской деятельности;
- сущность, специфику, методологию и методы военно-научного исследования;
- военно-философские аспекты мировых религий;
- философские учения о причинах возникновения, сущности и содержании войн (военных конфликтов);
- философскую сущность, предназначение, функции Вооруженных сил.

Таким образом, речь идет о формировании профессиональной научной компетенции, которая представляет собой «сложное системное образование, включающее в себя конститутивные структуры, которые коррелируют с различными аспектами специально-предметной научно-исследовательской деятельности». Она характеризует состояние профессиональных научных знаний, а также уровень сформированности профессиональных научных навыков и умений [2:70]

Одной из форм научно-исследовательской деятельности в вузе является военно-научная работа.

Основные задачи военно-научной работы обучающихся:

- формирование интереса к военно-научному творчеству, обучение методике и способам самостоятельного решения научно-технических задач и навыков работы в научных коллективах;
- развитие у обучающихся творческого мышления и самостоятельности, углубление и закрепление полученных при обучении знаний;

- выявление наиболее одаренных и талантливых обучающихся, использование их творческого и интеллектуального потенциала, а также войскового опыта для решения актуальных задач военной науки и совершенствования военного образования;
- подготовка из числа наиболее способных и успевающих слушателей и курсантов кадрового резерва для комплектования адъюнктуры и должностей научно-педагогических работников.

Военно-научная работа обучающихся осуществляется в следующих формах:

- участие в научно-исследовательских, экспериментальных работах и научно-технических разработках;
- выполнение заданий исследовательского характера в период практик;
- подготовка научных докладов, сообщений и рефератов по актуальным вопросам военной науки и практики и выступление с ними на заседаниях военно-научных секций, научных семинарах и конференциях;
- участие в подготовке научных статей и других научных публикаций, а также рецензий и аннотаций на изданную литературу по различным аспектам военной науки;
- участие в изобретательской и рационализаторской работе, разработке и создании действующих стендов, макетов и моделирующих комплексов;
- участие в конкурсах на лучшие научные работы и научно-технические разработки, а также в выставках [5].

В современных условиях подготовка будущего офицера ПВО подразумевает не только овладение инженерно-техническими знаниями, но и обучение навыкам научно-исследовательской деятельности.

Военно-научная работа курсантов организуется на кафедрах и в научных (научно-исследовательских) подразделениях высшего военно-учебного заведения. С этой целью создаются военно-научные секции, которые могут объединяться в военно-научные общества. Данное направление работы по формированию необходимых компетенций также реализуется кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин в рамках преподавания курсантам таких дисциплин как философия, история Отечества, политология и социология, правоведение, психология и педагогика, организация работы с личным составом в ВС РФ.

Тематика военно-научных работ разнообразна, отражает актуальные проблемы изучаемых дисциплин, что позволяет сформировать социальную и гражданско-патриотическую позицию курсантов, гуманистические и ценностно-смысловые ориентации, правовую и социальную грамотность, навыки социологического и политологического анализа общественных процессов [4: 99-100].

Опыт руководства военно-научными работами курсантов по гуманитарным дисциплинам позволяет выделить следующие уровни сформированности готовности обучающихся к научно-исследовательской деятельности:

Высокий уровень - осознание личностной и профессиональной значимости научно-исследовательской деятельности; высокая познавательная активность; умение работать с научной литературой; владение методами анализа, синтеза, классификации, систематизации, обобщения; владение логикой научного исследования, способностью осуществлять, реализовывать, анализировать собственную исследовательскую работу и определять пути для ее совершенствования и саморазвития.

Средний уровень - недостаточное осознание личностной и профессиональной значимости научно-исследовательской деятельности; наличие мотивов к научной деятельности, неустойчивого интереса, эпизодической познавательной активности; наличие представлений о содержании научно-исследовательской деятельности, разрозненных знаний об ее особенностях; не в полной мере сформированы компетенции анализа, синтеза, классификации, систематизации, обобщения, умения работы с литературой; недостаточное владение навыками планирования собственной исследовательской деятельности.

Низкий уровень - проявление слабой мотивации осознания личностной и профессиональной значимости научно-исследовательской деятельности; эпизодические попытки занятия научной деятельностью; отсутствие познавательной активности; отсутствие представлений о содержании научно-исследовательской деятельности, логике научного исследования, компетенций анализа, синтеза, классификации, систематизации, обобщения, умений работы с литературой; отсутствие знаний об особенностях планирования собственной исследовательской деятельности.

Важно обратить внимание на тот факт, что у курсантов, активно занимающихся военно-научной работой, процесс профессиональной социализации протекает успешнее. Психологические исследования показывают, что «отношение к обучению в военном институте как к интересному, эмоционально насыщенному и наполненному смыслом процессу положительно влияет на эмоциональное благополучие, поскольку получение военного образования сопряжено с высокой интенсивностью учебного процесса, разнообразием видов учебной и служебной деятельности, а также характеризуется большим количеством социальных контактов, требующих от личности высокой активности» [3: 235]. Значимость «познания» играет регулятивную роль в организации поведения курсанта, направленного на обретение новых знаний и умений, востребованных социальной ситуацией, что определяет и внутреннюю оценку его бытия.

Библиографический список

1. Гурьянчик В.Н. Педагогические приемы активизации познавательной деятельности обучающихся // Теория и практика современной науки. - 2016. - № 8 (14). - С. 397-403.
2. Комарова Ю.А. Научно-исследовательская компетентность специалистов: функционально-содержательное описание [Электронный ресурс]: <http://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-issledovatel'skaya-kompetentnost-spetsialistov-funktsionalno-soderzhatelnoe-opisanie> (дата обращения 12.01.2017).
3. Лапкина Е.В. Исследование преодолевающего поведения курсантов военного вуза // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 3. – С. 234-237.
4. Оторочкина А.Е., Макеева Т.В. Профессиональная социализация курсантов: социально-педагогический аспект // Карьерный успех: Законы развития: материалы V международной молодежной научно-практической конференции (21 – 22 октября 2016 г., г. Ярославль) / отв. ред. Е. А. Ободкова, П. С. Федорова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – С. 95-101.
5. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 15 сентября 2014 г. № 670 г. Москва «О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»».

УДК 159.9.072

О.В. Ракитина, кандидат психологических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского
soratnic@yandex.ru

НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ЗАДАЧА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье рассматриваются направления профессиональной реализации преподавателя высшей школы. Обозначена необходимость учета синергетичности деятельности преподавателя при определении содержания работы с ним в системе дополнительного профессионального образования.*

***Ключевые слова:** профессиональная деятельность, профессиональная роль, профессиональная реализация, ученый, преподаватель высшей школы.*

O. V. Rakitina, PhD in Psychological Sciences, Associate Professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

ABOUT TYPES OF PROFESSIONAL REALIZATION OF TEACHERS IN HIGHER SCHOOL AS A PROBLEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

***Abstract.** This article discusses types of the professional realization of teacher in higher education. It is necessary to take into account the synergies activities of the teacher in determining the content of working with him in the system of additional professional education.*

***Keywords:** professional activity, professional role, professional realization, scientist, higher school teacher.*

В соответствии с ФГОС ВО основными видами профессиональной деятельности при подготовке академических бакалавров и магистров являются научно-исследовательская и педагогическая деятельность. Коряковцева О.А. и Куликов А.Ю., анализируя профессиональную компетентность преподавателя, пишут: «Качество образования создается «качеством педагога». Сложность ситуации в том, что каждый из нас выступает в двух ипостасях: ученого и преподавателя» [6: 19]. Добавим: *как минимум* в двух. В действительности же работа преподавателя в современном вузе требует осуществления и совмещения различных видов профессиональной деятельности: собственно педагогической, научно-исследовательской, административной, практической, экспертной. Иначе говоря, преподаватель должен реализовывать себя в различных ипостасях: «преподаватель», «преподаватель-ученый», «преподаватель-практик», «преподаватель-руководитель» [12].

Рассмотрим различные подходы к определению основных направлений профессиональной реализации преподавателя психологии.

О несовместимости ипостасей практика и ученого Х. Ортега-и-Гассет еще в 1930 г. писал: «Необходимо разделять профессиональное образование и научное исследование, чтобы ни преподаватели, ни юноши не путали одно с другим, поскольку сегодня это наносит вред им обоим. (...) Общий тезис таков: студент или обычный ученик не овладевает наукой. (...) То же самое я скажу о том, кто собирается стать учителем истории в средней школе. (...) Мы лишь заставим его напрасно тратить время на освоение методов, необходимых для ученого-историка, но бессмысленных для учителя истории» [8: 95-96]. И далее: «Научное исследование как таковое следует исключить из ядра или минимума университетской структуры» [8: 111-112].

Р. Мертон в рамках социологии науки выделил ролевой набор ученого и проанализировал иерархию и распределение ролей по этапам научной карьеры. В позиции ученого Р. Мертон определил четыре роли: исследователь, преподаватель, администратор и «привратник науки» [7]. В своей статье В.И. Коннов поясняет: «Последняя роль подразумевает работу в качестве рецензента, участника советов, присуждающих ученые степени, а также в качестве эксперта, принимающего решение о финансировании научных проектов» [5: 11].

М.К. Петров отмечает, что роль исследователя в подходе Р. Мертона является центральной, а остальные функционально подчинены ей: «...У Мертона эта связь (...) в наборе ученого разрушена, роли выступают относительно независимыми видами деятельности. При

этом наибольший ущерб терпит роль преподавателя, которая, подобно ролям администратора и привратника, толкуется в духе «почетной отставки» отходящих от исследовательской деятельности ученых» [9: 14-15].

Сам М.К. Петров, размышляя о «ролевом наборе ученого» подчеркивает: «Центральной ролью является роль преподавателя; функционально ей починены роли исследователя, теоретика, историка, ни одна из которых не является самостоятельной и самодовлеющей. Нельзя быть просто и исключительно исследователем, теоретиком, историком или, того меньше, — преподавателем. Все в ролевом наборе ученого предполагает все. Если преподавателю на кафедре предлагают курс на определенное количество часов, то ему волей-неволей приходится становиться и теоретиком, и историком, а чтобы стать теоретиком и историком, ему нужно иметь отправные точки для теоретического и исторического сжатия. Сами же эти точки задаются его контактом с «передним краем» своего исследовательского направления, то есть ролью активного исследователя» [9: 14].

Б.В. Данилов, размышляя в восьмидесятые годы о повышении квалификации преподавателей вузов, пишет: «Преподаватель современной высшей школы должен сочетать в себе три качества – ученого, педагога, воспитателя. Формированию преподавателя как ученого-исследователя и воспитателя способствует вся атмосфера вузов» [9: 24]. Необходимо отметить, что на сегодняшний день ключевые функции преподавателя в вузе несколько изменились: функция воспитателя хотя и остается, но не является определяющей, ее место заняла функция «преподавателя-практика» [13].

В те же годы Н.М. Пейсахов обозначил проблему доминирования роли исследователя в профессиональной подготовке преподавателей высшей школы: «В аспирантуре, одной из задач которой является подготовка преподавателей высшей школы, слушатели в основном ориентированы на научную, а не преподавательскую деятельность» [9: 19].

В обращении Е.А. Климова «К молодежи, посвятившей себя психологии» определяются типы психолога по видам труда: «психолог-теоретик», «психолог-практик» и «психолог-менеджер»: «Мы имеем как минимум два разных вида профессиональной деятельности, разных по целям и продукту, по средствам и условиям и, конечно, по личным качествам субъекта труда (в данном случае психолога), по желательным и требуемым личным качествам его» [4: 7].

В современных условиях происходит интеграция научно-исследовательских, практических, организационных, экспертных, воспитательных и иных функций в профессиональной деятельности преподавателя [13], [16]. Преподаватель в современном вузе должен обеспечивать подготовку обучающихся и на теоретическом и на практическом уровне (на последнем даже в большей степени), быть организатором работы студентов, аспирантов, разработчиком программ, осуществлять деятельность по поиску грантов, заниматься продвижением собственных изысканий, проводить воспитательную работу и пр.

Ф.Е. Василюк пишет: «К сожалению, приходится диагностировать не кризис, но схизис нашей психологии, ее расщепление. Психологическая практика и психологическая наука живут параллельной жизнью как две субличности расщепленной личности: у них нет взаимного интереса друг к другу, разные авторитеты» [2: 90].

Характеризуя взаимоотношения между исследовательской и практической психологии, фактически о том же пишет А.В. Юревич: «... выпускники психологических вузов вынуждены, в силу существующих образовательных стандартов, писать дипломы, представляющие собой мини-диссертации, построенные в соответствии с классическими стандартами академической науки (...), в то время как подавляющая их часть идет в практику и заниматься наукой никогда не будет. Многие из них, получив классическое психологическое образование, затем направляются получать второе образование в учреждения, «доучивающие» их практической психологии» [20: 301].

Метафора с двумя субличностью расщепленной личности в настоящее время вполне применима не только к науке в целом, но и к самому субъекту сложносоставной синергетичной

профессиональной деятельности. Как сосуществуют в профессиональном самосознании преподавателя различные ипостаси – «Я-преподаватель», «Я-ученый», «Я-практик», «Я-организатор», «Я-эксперт», «Я-воспитатель»? Осуществленный анализ [14], [18], [19] дает основание говорить о целесообразности изучения системогенеза сложносоставной синергетичной профессиональной деятельности, а также системы и динамики личностных подструктур субъекта деятельности. Можно предположить, что на разных этапах профессионализации отдельные виды (направления) профессиональной деятельности, а следовательно и соответствующие личностные подструктуры (ипостаси) субъекта получают приоритетное развитие, являются ведущими, определяющими развитие профессионала. Профессиональные (Поваренков Ю.П., 2013) [10], студенческие (Бугайчук Т.В., 2015) [1] и личностные кризисы (Жедунова Л.Г., 2009) [3], возможно, связаны с необходимостью переориентации субъекта с одного вида деятельности на другой, обусловлены изменением иерархии личностных подструктур профессионала.

На основе вышеизложенного можно сделать следующие **выводы**:

1. Профессиональная деятельность преподавателя вуза – это сложносоставная синергетичная деятельность, которая обеспечивается взаимосвязанными личностными подструктурами субъекта деятельности.

2. Ипостаси преподавателей различными авторами рассматриваются в аспекте их совместимости-несовместимости, а также в категориях «модели предпочтений» – доминирования-соподчинения.

Содержательные аспекты повышения квалификации и профессиональной переподготовки научно-педагогических работников высшей школы должны определяться исходя из синергетичности профессиональной деятельности преподавателя [15], [17]. Одной из ключевых задач, как справедливо отмечают Коряковцева О.А. и Куликов А.Ю. [6] должна стать работа по формированию компетенций профессиональной интеграции.

Библиографический список

1. Бугайчук Т.В. Динамика развития профессиональной идентичности студентов педагогического вуза: психосемантический анализ // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Часть II. : материалы VII Международной научно-практической конференции. Ярославль : Издательство ООО «Агентство Литерар», 2015. – С. 141-143.

2. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. – М. : МГППУ ; Смысл, 2003.

3. Жедунова Л.Г. Динамика базисных убеждений личности в процессе переживания личностного кризиса // Ярославский педагогический вестник. Серия «Гуманитарные науки». – 2009. – № 4. – С. 145-149.

4. Климов Е.А. К молодежи, посвятившей себя психологии // Вопросы психологии. – 1989. – № 3. – С. 5-10.

5. Коннов В.И. Характеристика российской научно-исследовательской культуры: возможности социально-психологического подхода // Вопросы психологии. – 2012. – № 4. – С. 3-12.

6. Коряковцева О.А, Куликов А.Ю. Профессиональная компетентность преподавателя как условие модернизации высшего педагогического образования // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) / под науч. ред. М. В. Новикова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – С. 18-21.

7. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. – М. : АСТ, 2006.

8. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета. – М. : Изд. дом гос. уУн-та – Высшей школы экономики, 2010.

9. Петров М.К. Методологическая эволюция Р. К. Мертонна // Социология науки и технологий. – 2010. – Том 1. – № 4. – С. 84-104.

10. Поваренков Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности – Саратов: Саратовский государственный социально-экономический университет, 2013. – 322 с.
11. Психология и педагогика высшей школы: проблемы, результаты, перспективы // Вопросы психологии. – 1981. – № 3. – С. 5-28; № 4. – С. 12-37.
12. Ракитина О.В. Журнал «Вопросы психологии» как актуальный ресурс по проблемам формирования психолога - преподавателя, ученого, практика //Журнал «Вопросы психологии» – 2016. – № 1. – С. 29-44.
13. Ракитина О.В. Исследование и практика в профессиональной подготовке психологов (современные проблемы) // Взаимоотношения исследовательской и практической психологии. М.: Изд-во«Институт психологии РАН», 2015. – С. 385-415.
14. Ракитина О.В. К вопросу о видах профессиональной деятельности психолога // Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 8 частях. Часть 8 / Под ред. В.С. Белгородского, О.В. Кашеева, В.В. Зотова, И.В. Антоненко. – М. : ФГБОУ ВО «МГУДТ», 2016. – С. 73-78.
15. Ракитина О.В. Направления личностно-профессионального развития психолога: анализ подходов // XII Международная научно-практическая конференция «Психология личностно- профессионального развития: современные вызовы и риски» / Под ред. Л.М. Митиной. – М. : Издательство «Перо», 2016. – С. 324-328
16. Ракитина О.В. Научно-исследовательская компетентность преподавателя вуза: мониторинг, проблемы и задачи совершенствования // Современные тенденции развития психологии труда и организационной психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – С. 195-207.
17. Ракитина О.В. О задачах научно-исследовательской работы в педагогическом вузе в условиях введения профессионального стандарта педагога-психолога // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) / под науч. ред. М. В. Новикова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – С. 85-92.
18. Ракитина О.В. Профессиональные роли преподавателя психологии в вузе: к постановке проблемы // Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 8 частях. Часть 6 / под ред. В.С. Белгородского, О.В. Кашеева, В.В. Зотова, И.В. Антоненко. – М.: ФГБОУ ВО «МГУДТ», 2016. – С. 122-127.
19. Ракитина О.В. Профессиональные роли ученого: анализ подходов // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». – Ч.2. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. С. 42-47.
20. Юревич А.В. Психология социальных явлений. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2014.

А.Д. Свиридов, магистрант,
Российский государственный социальный университет, г. Москва
irisha-bond@rambler.ru

ПРОВЕДЕНИЕ ОНЛАЙН-ЛЕКЦИЙ (ВЕБИНАРОВ) КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы совершенствования системы дополнительного профессионального образования путем активного применения инновационных методов обучения. В качестве таковых авторами выделены проведение онлайн-лекций, вебинаров, онлайн-семинаров как один из приоритетных направлений развития.*

***Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации, переподготовка, инновационное образование, инновационные технологии обучения, онлайн-лекции, вебинары, образование, инновации.*

A.D. Sviridov, undergraduate,
Russian State Social University

CONDUCT ONLINE-LECTURE (WEBINAR) AS AN INNOVATIVE METHOD OF TEACHING IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

***Abstract.** The article considers the issues of improvement of additional vocational training system through extensive use of innovative teaching methods. As such, the authors highlighted conducting online lectures, webinars, online seminars as one of the priority directions of development.*

***Keywords:** additional vocational training, advanced training, retraining, innovative education, innovative learning technologies, online lectures, webinars, education and innovation.*

Качество образования является одним из ключевых вопросов современной образовательной системы [1, 4]: Сфера дополнительного профессионального образования (ДПО) не является исключением. Немало научных трудов посвящено данной проблеме. В связи с этим, нами видится, актуальность данного направления исследования, ведь на современном этапе развития образовательного комплекса инновационные технологии выступают приоритетным вектором совершенствования образования и науки. В рамках данного исследования авторы выделили в качестве одного из инновационных методов образовательного процесса в системе ДПО - проведение онлайн-обучения как стратегического принципа современного развития дополнительного образования. Это обусловлено тем, что в условиях всеобъемлющей компьютеризации и Интернет-технологий данный вид обучения представляет собой эффективный путь получения образования, в том числе в рамках профессиональной переподготовки, дополнительного образования, самообразования, получение высшего образования и т.п. Это особенно важно в рамках обучения в системе дополнительного профессионального образования, т.к. не все слушатели могут посещать занятия в очной форме.

В современном мире Интернет-технологии прочно обосновались в жизни общества, укрепившись во всех сферах, в т.ч. и в образовании. Образовательные организации ведут свои Интернет-страницы, большинство отчетов передаются через «сеть», активно используется электронная почта и Интернет-ресурсы образовательной направленности. Сегодня широкое

распространение получило и дистанционное образование, в т.ч. и по программам дополнительного профессионального образования, в рамках которого мы и ведем исследование. Дистанционное обучение (ДО) представляет собой вид самостоятельную форму обучения, при которой информационные технологии являются ведущим средством. При ДО взаимодействие преподавателя и студента (слушателя) происходит на расстоянии по средствам сети Интернет [7-8].



Рис. 1. Побудительные мотивы выбора интерактивных методов образовательного процесса

Но мы в своем исследовании остановимся на проведении онлайн-курсов по определенным направлениям или дисциплинам. Данный метод представляет собой комплекс занятий, привлекающих внимание именно заинтересованных слушателей. Так, предлагается определенный курс, охватывающий или более углубленное изучение дисциплины (для школьников, студентов, магистрантов), или обучающие курсы для дополнительного интеллектуального, нравственного, социального развития, получения дополнительных умений и навыков.

К слову, рассмотрим основные побудительные мотивы для выбора именно инновационного интерактивного обучения (Рис. 1).

Рассмотрим более подробно выбранные нами инновационные образовательные технологии. Итак, онлайн-лекция представляет собой проведение преподавателем лекции при помощи web-технологий в режиме прямой трансляции. Также с данным материалом есть возможность ознакомиться и оффлайн, в любой удобный момент времени.

Вебинар отличается от онлайн-лекции только тем, что в данном режиме отличительным признаком является наличие обратной связи, т.е. возможности взаимосвязи и общении преподавателя и слушателя, где в режиме онлайн есть возможность задать вопросы, подискутировать. Эта инновация ранее не практиковалась в дистанционном образовании. Как считают многие аналитики, указанный признак выводит образование на принципиально новый уровень. Однако в настоящее время российскими образовательными организациями такого рода процедуры применяются крайне редко или не используются вовсе.

Другой особенностью проведения онлайн-лекций и вебинаров нами видится в том, что стать слушателем какого-либо курса, дисциплины может стать любой человек, которого

интересует данное направление. Для этого совсем не обязательно являться обучающимся в определенной образовательной организации, следовательно, целевая аудитория увеличивается в разы.

Конечно, нельзя забывать, что наличие качественной Интернет-связи является залогом эффективного проведения интерактивных занятий. Рассмотрим основные факторы, которые оказывают влияние на качество проведения интерактивного занятия (Рис.2).

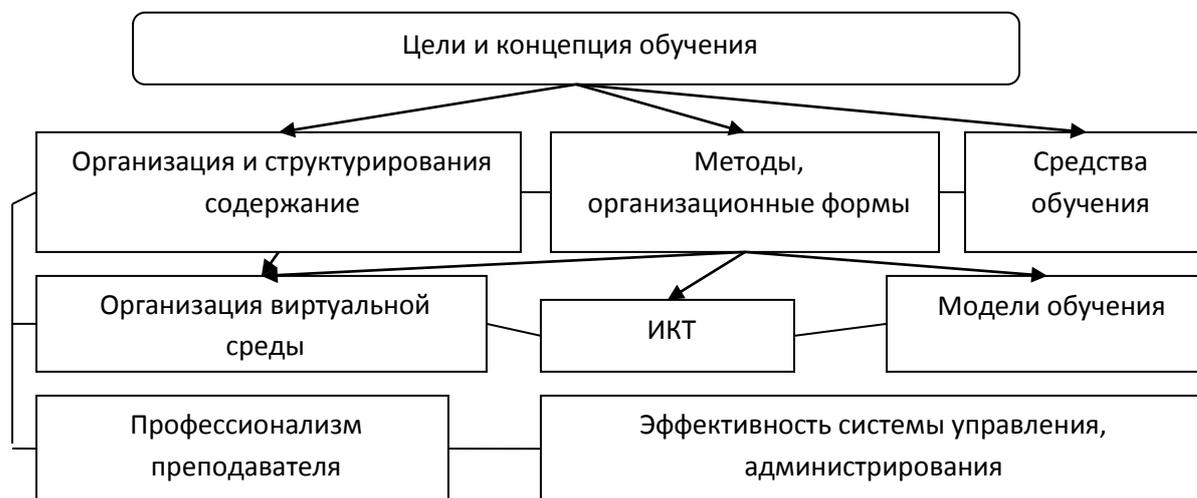


Рис. 2. Факторы, влияющие на качество организации онлайн-лекций (вебинаров)

Так, качественная организация и проведение интерактивных лекций и вебинаров в рамках преподавания по программам дополнительного профессионального образования является залогом привлечения максимального количества целевой аудитории.

Итак, подытожив вышесказанное, выделим основные преимущества организации и проведения онлайн-лекций и вебинаров [2-3; 5-6; 9-11]:

1. гибкость (время, темп, место – в зависимости от желаний и потребностей потребителя);
2. структурированность материалов курса;
3. не нужно конспектировать;
4. единство требований;
5. повышение эффективности работы лектора;
6. индивидуализация (на основе самостоятельности)
7. возможность оперативной адаптации и пр.

Отечественная система образования базируется на фундаментальных принципах развития, однако, современные реалии требуют модернизации и совершенствования всех сфер, в том числе и образовательной. Поэтому совершенствование образовательной сферы путем внедрения и активного использования интерактивных онлайн-занятий, по нашему мнению, является нами доказанным. В рамках непрерывного образования Интернет-технологии позволяют расширить ареалы познания с помощью «всемирной паутины».

Библиографический список

1. Андреева А.С. Формирование системы профессионального воспитания обучающихся в условиях непрерывного образования // Устойчивое развитие науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 34-38.

2. Горбатенко С.А., Даценко Н.В. Применение адаптивной автоматизированной системы обучения гуманитарным дисциплинам для повышения качества подготовки специалистов // Территория науки. – 2016. – № 4. – С. 33-38.
3. Маховицкая Н.Е. Эффективность применения новых информационных технологий на уроках математики // Территория науки. – 2016. – № 4. – С. 49-54.
4. Мачульская И.А., Беляев Р.В., Машин В.Н. Психологические аспекты организационно-педагогического управления в военных вузах // Синергия. – 2016. – № 5. – С. 7-12
5. Мычка С.Ю., Шаталов М.А. Проведение онлайн-лекций (вебинаров) в рамках стратегии инновационного развития образования // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2016. – № 1 (3). – С. 1189-1193.
6. Мычка С.Ю., Шаталов М.А. Интерактивные методы обучения в системе инновационного развития образования // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина». – 2016. – С. 65-67.
7. Никитенко Л.И. Самостоятельная работа в системе индивидуального образовательного маршрута студента // Устойчивое развитие науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 39-43.
8. Свиридов А.Д. Формирование мотивации к образовательной деятельности в процессе подготовки студентов – будущих кадров для социальной сферы // В сборнике: Профессионально-личностное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы, перспективы – 2016. – С. 326-332.
9. Шаталов М.А., Мычка С.Ю. Внедрение инновационных методов обучения при реализации программ подготовки специалистов среднего звена // Перспективы науки и образования.– 2015. – № 5 (17). – С. 47-52.
10. Шаталов М.А., Мычка С.Ю. Система дистанционного обучения как механизм профессионального развития специалистов // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста Материалы XII Международной научно-практической конференции Internet-конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ ВО Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. – 2016. – С. 527-531.
11. Яковлев А.Н., Яковлева С.А. Современные аспекты инфокоммуникационных технологий в системе профессионального образования // Синергия. – 2016. – № 5. – С. 13-18.

УДК 378.046.04

Е.Э. Соловьева, старший преподаватель
ГБОУ ДПО Архангельской области «Учебно-методический центр по гражданской обороне, чрезвычайным ситуациям и пожарной безопасности», аспирант Северного (Арктического) федерального университета e.solovieva@umc29.ru

ПРИМЕНЕНИЕ МОДУЛЬНОГО ПРИНЦИПА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СЛУШАТЕЛЕЙ В ОБЛАСТИ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ И ЗАЩИТЫ ОТ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация. В статье раскрывается модульный принцип проектирования профессиональных программ в сфере повышения квалификации слушателей в области

гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций. Проводится анализ понятия «модуль», предлагаются учебные модули по группам слушателей в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций.

Ключевые слова: модуль, гражданская оборона, чрезвычайные ситуации, повышение квалификации, учебно-методический центр.

H.E. Solovyeva, Senior Lecturer of the training center of the civil defense and emergency situations of Arkhangelsk region, graduate student of the Northern Arctic Federal University

USING THE MODULAR PRINCIPLE IN THE DESIGN OF PROGRAMS TRAINING STUDENTS IN THE FIELD OF CIVIL DEFENSE AND PROTECTION FROM EMERGENCIES

Abstract. *The article reveals the modular design principle of professional programs in increasing students training in the field of civil defense and protection from emergencies. The analysis of the concept of ‘module’, offers training modules on groups of students in the field of civil defense and protection from emergencies.*

Keywords: *module, civil defense, emergencies, training, Training Center.*

Единая система подготовки населения в области гражданской обороны (ГО) и защиты от чрезвычайных ситуаций (ЧС) решает задачу подготовки всех групп населения к действиям при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций мирного и военного времени. В 2015 году по программам повышения квалификации в области ГО и защиты от ЧС прошли обучение 250 тысяч должностных лиц и работников гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (ГО и РСЧС) [4:1].

Модернизация системы образования, применение инновационных педагогических технологий актуализируют поиск путей и условий эффективности и повышения качества подготовки слушателей в области ГО и защиты от ЧС. Существующая на текущий момент практика подготовки слушателей в области ГО и защиты от ЧС не в полной мере формирует профессиональные компетенции, в результате чего слушатели испытывают трудности при работе с информацией из различных источников, выполнении практических работ, не все слушатели способны анализировать свою профессиональную деятельность в области ГО и защиты от ЧС. Очевидна необходимость создания эффективной модели подготовки слушателей в области ГО и защиты от ЧС на основе педагогического опыта, объединения усилий специалистов различных профилей по внедрению новых педагогических технологий как основного условия эффективности и повышения качества подготовки слушателей в области ГО и защиты от ЧС в соответствии с требованиями федеральных законов «Об образовании в Российской Федерации», «О гражданской обороне», «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».

В настоящее время эффективность и повышение качества образовательного процесса в области ГО и защиты от ЧС связывают с модульным принципом проектирования программ дополнительного профессионального образования.

Научно-технический прогресс, постоянное усовершенствование техники, оборудования, производства в XX веке требовали постоянного повышения квалификации работников. В связи необходимостью выполнять работу на данном оборудовании по данной специальности возникла необходимость ускоренной переподготовки специалистов. Международный учебный центр модульного обучения был создан в Турине в 1965 году. Деятельность этого центра основывалась на анализе и описании деятельности, функций и действий работника определенной специальности. По овладению этими действиями были разработаны наглядные пособия и материалы – модули навыков рабочих – MES (Modules of Emploies Skills) – модули

профессиональных умений. В 1972 году Всемирная конференция по просвещению в Токио, при поддержке ЮНЕСКО, рекомендовала модульную систему как самую эффективную в системе непрерывного образования. В Советском Союзе модульная технология была использована в 80-е годы прошлого века в Литве в Институте повышения квалификации руководящих работников. Каждая модульная программа соответствовала по содержанию учебной дисциплине и делилась на отдельные модули, которые, в свою очередь, разбивались на учебные элементы. В это же время в Российской Федерации на основе деятельностного подхода начала разрабатываться блочно-модульная система, одним из основоположников которой был С.Я. Батышев. В 1990 г. в Санкт-Петербурге был создан образовательный центр подготовки и повышения квалификации «ОМИС» - аббревиатура раскрывается как «обучающие модульные интерактивные системы». Учебный процесс в центре осуществлялся по программам, состоящим из отдельных модулей. Модули объемом 30, 60 и 90 часов изучались от одной до трех недель.

В настоящее время разрабатываются новые модульные программы, модульные учебные пособия, предлагаются модули и модульные учебные курсы. Таким образом, технологии модульного обучения представляют собой специфическую форму в дополнительных профессиональных программах повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Отметим, что федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ закрепляет общие требования к реализации образовательных программ: «При реализации образовательных программ организацией, осуществляющей образовательную деятельность, может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использовании соответствующих технологий» [1, ст. 13, п.3].

Анализ научной литературы показывает, что нет единого понимания термина «модуль». Основатель модульного обучения Дж. Рассел определяет модуль как «учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанных учащимся действий» [6: 3]. В.В. Карпов и М.Н. Катханов в своей работе понимают модуль как «организационно-методическую междисциплинарную структуру учебного материала, предусматривающую выделение семантических понятий в соответствии со структурой научного знания, структурирование информации с позиции логики познавательной деятельности будущего инженера» [8: 70]. Основатель модульного обучения в Советском Союзе П.А. Юцявичене трактует модуль как «основное средство модульного обучения, которое является законченным блоком информации, а также включает в себя целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей» [10: 39]. Заметим, при всем различии понятий, их объединяет завершенность, целостность и системность, что наиболее характерно для педагогической системы. Модуль, как составная часть учебной дисциплины, сам может состоять из модульных единиц или учебных элементов, которые также являются законченной частью модуля. Модульные или учебные единицы будут формировать структуру модуля в зависимости от изучаемого процесса или дисциплины. Таким образом, модуль в системе образования – это логически завершенная ключевая часть общего содержания дисциплины, включающая когнитивные и профессиональные аспекты, усвоение которых заканчивается соответствующей формой контроля знаний, умений, навыков и действий, сформированных в процессе изучения обучающимся данного модуля.

В настоящее время в среднем профессиональном, высшем и дополнительном профессиональном образовании используется понятие «учебный модуль». Н.В. Борисова считает, что учебный модуль – это «автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины, которая включает в себя дидактические цели, логически завершенную единицу учебного материала, составленную с учетом внутри предметных и междисциплинарных связей, методическое руководство (включая дидактические материалы) и систему контроля» [7: 57].

Сущность модульного обучения, по П. Юцявичене, состоит в том, что «обучающийся более самостоятельно или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевую программу действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. При этом функции педагога могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей» [10: 10].

Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г. Н. Шибанова акцентируют внимание на том, что «модульное обучение (модульная технология) преобразует образовательный процесс так, что обучающийся самостоятельно (полностью или частично) обучается по целевой индивидуализированной программе. Сердцевиной модульного обучения является учебный модуль, включающий: законченный блок информации, целевую программу действий учащегося; рекомендации (советы) преподавателя по ее успешной реализации. Модульная технология обеспечивает индивидуализацию обучения: по содержанию обучения, по темпу усвоения, по уровню самостоятельности, по методам и способам учения, по способам контроля и самоконтроля, а цель модульного обучения заключается в содействии развитию самостоятельности учащихся, их умению работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала» [9:312].

Принцип модульности, по мнению П. Юцявичене, «обеспечивается следующими педагогическими правилами:

- учебный план следует конструировать таким образом, чтобы он в виде модульной программы или модуля обеспечивал достижение каждым обучающимся поставленных перед ним дидактических целей;

- учебный материал, охватываемый модулем, должен являться настолько законченным блоком, чтобы существовала возможность конструирования единого содержания обучения, соответствующего комплексной дидактической цели, из отдельных модулей;

- в соответствии с учебным материалом следует интегрировать различные виды и формы обучения, подчиненные достижению намеченной цели» [10, с. 39].

Дополнительное профессиональное образование в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций получают «председатели комиссий по чрезвычайным ситуациям, главы местных администраций, руководители организаций, преподаватели дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» и курса «Основы безопасности жизнедеятельности», должностные лица гражданской обороны, руководители и работники органов, осуществляющих управление гражданской обороной» [2, п. 2; 3, п. 3].

«Повышение квалификации руководителей организаций, должностных лиц и работников гражданской обороны проводится не реже одного раза в 5 лет, повышение квалификации преподавателей курса «Основы безопасности жизнедеятельности» и дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» организаций, осуществляющих образовательную деятельность, - не реже одного раза в 3 года» [3, п. 4].

Цель подготовки данных групп населения определена Примерной программой обучения должностных лиц и специалистов гражданской обороны как «совершенствование знаний и умений по организации выполнения мероприятий ГО и защиты от ЧС, а также выработка у них готовности и способности использовать полученные знания в интересах защиты населения, материальных и культурных ценностей и территорий от опасностей мирного и военного времени» [5, с. 1].

Обучение указанных групп населения осуществляется по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций в учебно-методических центрах по гражданской обороне, чрезвычайным ситуациям и пожарной безопасности субъекта Российской Федерации (УМЦ) и на курсах гражданской обороны муниципальных образований (Курсы ГО). Обучение

осуществляется очно (заочно) с отрывом от производства объемом 36 или 72 учебных часа в зависимости от категорий обучающихся.

Примерная программа определяет «основные задачи курса подготовки слушателей в области ГО и защиты от ЧС:

а) систематизация сведений по основным возможным опасностям, характерным для данного субъекта РФ (муниципального образования);

б) овладение знаниями, умениями и навыками по предупреждению ЧС, ликвидации и минимизации влияния на население опасностей, присущих характерным для данного региона ЧС, а также возникающим в ходе военных действий или вследствие этих действий;

в) осознание обучающимися важности своей деятельности, а также необходимости объединения всех сил и средств ГО и РСЧС для более эффективного выполнения задач по защите населения, материальных и культурных ценностей;

г) формирование личной и профессиональной культуры безопасности, воспитание готовности взять на себя ответственность за своевременное принятие адекватных решений и претворение их в жизнь в целях обеспечения защиты населения, материальных и культурных ценностей от опасностей мирного и военного времени» [5, с. 2].

Использование принципа модульности при проектировании программ повышения квалификации слушателей в области ГО и защиты от ЧС позволит оптимизировать процесс обучения путем выделения модулей по группам обучающихся (по курсу обучения):

1. Главы местных администраций.

2. Должностные лица и специалисты органов управления ГО и РСЧС.

3. Должностные лица и специалисты сил ГО и РСЧС.

4. Работники эвакуационных органов.

5. Работники комиссий по повышению устойчивости функционирования.

6. Работники, осуществляющие обучение различных групп населения в области ГО и защиты от ЧС.

Модуль по группе обучающихся представляет собой относительно самостоятельную единицу программы подготовки должностных лиц и специалистов в области ГО и защиты от ЧС, направлен на формирование определенной профессиональной функции или компетенции. Иными словами, модуль по данной группе обучающихся представляет собой учебную единицу, которая включает в себя дидактические цели, логически завершённую часть учебного материала, составленного с учетом междисциплинарных связей, методическое руководство и систему контроля. Таким образом, модульная образовательная программа – это совокупность и последовательность модулей, направленная на овладение определенными компетенциями, необходимыми для присвоения квалификации.

Заметим, создание модулей по группам слушателей позволит использовать учебные модули при проектировании индивидуальных образовательных траекторий слушателей, в заочной и дистанционной форме повышения квалификации в области ГО и защиты от ЧС.

Таким образом, модульное обучение представляет собой совокупность педагогических условий, подбор и структурирование содержания модуля, форм, методов и средств обучения, обеспечивающих субъект-субъектное взаимодействие в процессе достижения эффективного результата в освоении программ повышения квалификации и может быть успешно применено в дополнительном профессиональном образовании слушателя в области ГО и защиты от ЧС.

Библиографический список

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

2. Постановление Правительства РФ от 04.09.2003 № 547 «О подготовке населения в области защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».

3. Постановление Правительства РФ от 02.11.2000 № 841 «Об утверждении Положения об организации обучения населения в области гражданской обороны».
4. Организационно-методические указания по подготовке населения Российской Федерации в области гражданской обороны, защиты от чрезвычайных ситуаций и безопасности людей на водных объектах на 2016-2020 годы. Утверждены министром МЧС России от 12.11.2015 № 43-5419-11. М.: МЧС России. – 2015. – 19 с.
5. Примерная программа обучения должностных лиц и специалистов гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций в учебно-методических центрах по гражданской обороне субъектов Российской Федерации и на курсах гражданской обороны муниципальных образований от 26.11.2013 г. № 2-4-87-36-14. Утверждена министром МЧС России. М.: МЧС России, 2013. – 46 с.
6. Беспалько, В.П., Татур, Ю.Г. Системно-методическое обеспечение Учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: учебно-методическое пособие. – М.: Высш. шк., 1989. – 144 с.
7. Борисова, Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию. – М.: Домодедово: ВИПК МВД России, 1999. – 174 с.
8. Карпов, В.В. Катханов, М.Н. Инвариантная модель интенсивной технологии обучения при многоступенчатой подготовке в вузе. – М.; СПб.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 141 с.
10. Шамова, Т.И. Управление образовательными процессами: учеб. пособие для студ. вузов / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Академия, 2002. – 384 с.
11. Юцявичене, П. Теория и практика модульного обучения. – Каунас: Швиеса, 1989. – 272 с.

УДК 378

Т.И. Тарабарина, кандидат педагогических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
lingo27@mail.ru

И.М. Прозоровская, магистрант второго курса
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
prozorovskaya_i@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ НА УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы влияния организаторских способностей на успеваемость студентов. Представлены результаты исследования, подтверждающие взаимосвязь организаторских способностей и успеваемости студентов.*

***Ключевые слова:** развитие личности, организаторские способности, успешность обучения, успеваемость.*

T.I. Tarabarina, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Yaroslavl state pedagogical university named after K.D Ushinsky
I.M. Prozorovskaya, undergraduate second year
Yaroslavl state pedagogical university named after K.D Ushinsky

IMPACT OF ORGANIZATIONAL SKILLS ON THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS

Abstract. *The article examines the effect of organizational skills on the academic performance of students. Presents results of a study confirming the relationship of organizational skills and student performance.*

Keywords: *personal development, organizational ability, success, achievement.*

Одной из наиболее актуальных проблем педагогики высшей школы является учебная успеваемость. Проблема успеваемости студентов ВУЗа широко обсуждается в научных кругах (Б.Г. Ананьева, Ю.С. Колесников, И.А. Ларионова, Н.И. Мешков, Б.Г. Рубин, В.А. Якунин и др.). Следует отметить, что в психолого-педагогической литературе используются хотя и близкие, но не тождественные термины: «академическая успеваемость», «учебная успеваемость», «успешность обучения», «эффективность обучения», «учебная успешность».

В своем исследовании мы будем рассматривать термин «учебная успеваемость». Существует достаточно много определений данного понятия. Причем исследователи акцентируют внимание на разных его сторонах, что приводит к узкоспециальному толкованию [2]. Наиболее полным, на наш взгляд, является определение, предложенное Б.Г. Рубиным. Автор определяет успеваемость в вузе как отражение степени усвоения объема знаний, навыков, умений, установленных стандартами высшего образования, с точки зрения их осмысленности, полноты, глубины, прочности. К этому следует добавить, что учебная успеваемость находит свое выражение в оценочных баллах [3].

Проведенный анализ исследований позволил сделать вывод о том, что на успеваемость студентов ВУЗов влияют различные факторы.

Одним из таких факторов, по мнению ученых, являются организаторские способности. Данная проблема была предметом исследований Р.С. Александрова, Н.А. Галеевой, Б.И. Корнилова, В.А. Крутецкого, Н.В. Кузьминой, Д.Н. Лебедева, А.К. Марковой, А.М. Новикова, В.Г. Суранова, Л.И. Уманского, и др. Ученые отмечают, что вопросы развития организаторских способностей, как одного из компонентов организаторской компетенции (наравне с организаторскими знаниями и организаторскими умениями), занимают важное место в системе профессиональной подготовки студентов в период обучения в ВУЗе [4, 5].

Так, по мнению В.А. Крутецкого, организаторские способности включают способность организовать детский (педагогический) коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и, что немаловажно, способность правильно организовать свою собственную работу [1].

Целью нашего исследования явилось изучение и установление взаимосвязи между успеваемостью и организаторскими способностями студентов педагогического факультета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, обучающихся по направлениям подготовки: 44.03.01 - педагогическое образование (профили «Дошкольное образование», «Дошкольное образование и образование в области иностранного языка») и 44.03.02 - психолого-педагогическое (профиль «Психология и педагогика дошкольная»). В эксперименте принимают участие 36 студентов первого и 54 студента четвертого курсов.

В данной статье приводятся некоторые результаты сравнительного анализа успеваемости и организаторских способностей студентов первого курса.

Для подтверждения гипотезы, что уровень организаторских способностей и успеваемость в учебе взаимосвязаны (уровень развития организаторских способностей будет выше у успевающих студентов), был проведен сравнительный анализ между уровнем успеваемости студентов и уровнем организаторских способностей.

Уровень сформированности организаторских способностей определялся по методике изучения коммуникативных и организаторских склонностей личности (КОС), разработанной

В.В. Синявским и Б.А. Федоришиным (обработке подвергались ответы, направленные на выявление уровня развития организаторских склонностей).

При интерпретации полученных данных мы учитывали тот факт, что методика констатирует уровень развития организаторских склонностей в данный период и в дальнейшем при надлежащих условиях способности могут развиваться. Из 36 студентов высший уровень развития организаторских способностей показали 6 студентов (16%); высокий – 9 студентов (25%); средний – 11 студентов (31%); низкий – 9 студентов (25%) и очень низкий – 1 студент (3%).

В качестве критерия успеваемости, были выявлены средние баллы по результатам зимней сессии.

Мы разделили студентов на три группы:

1 группа – студенты, сдавшие экзамены на «отлично». Высокий уровень успеваемости показали 8 человек (22%); средний балл составил 5 баллов.

2 группа – студенты, сдавшие экзамены на «хорошо» и «отлично». Повышенный уровень успеваемости выявлен у 21 человека (59%); средний балл – 4,4 балла.

3 группа – студенты, сдавшие хотя бы один экзамен на «удовлетворительно». Средний уровень успеваемости отмечен у 7 человек (19%); средний балл – 3,8 балла.

На данном этапе исследования мы приступили к обработке диагностических материалов. И уже первичные результаты проведенного анализа позволяют увидеть влияние организаторских способностей на учебную успеваемость студентов. Чем выше показатель организаторских способностей, тем выше показатель успешности в учебе. Так, в первой группе высокий уровень развития организаторских способностей был выявлен у 50% студентов. Во второй группе высокий уровень показали 38% студентов, а в третьей высокий уровень был определен лишь у 29% студентов.

В дальнейшем мы планируем провести сравнительный анализ взаимосвязи организаторских способностей и успеваемости студентов младших и старших курсов.

Библиографический список

1. Крутецкий, В.А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.

2. Ларионова, И.А. Ситуация успеха в учебной деятельности как фактор развития отношений сотрудничества в системе «учитель-ученик»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 1996. – 228 с.

3. Рубин, Б.Г., Колесников, Ю.С. Студент глазами социолога. – Ростов: Изд-во РГУ, 1968. – 277 с.

4. Суранов, В.Г. Формирование организаторской компетенции студентов педагогического вуза в системе деятельности студенческого клуба: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Чебоксары, 2010. – 23 с.

5. Тарабарина, Т.И., Прозоровская, И.М. Развитие организаторских способностей студентов педагогических вузов: теоретический аспект // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) / под науч. ред. М. В. Новикова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 198 с. – С.95-97.

М.А. Шаталов, кандидат экономических наук, доцент
Воронежский экономико-правовой институт
nauka-veri@yandex.ru

С.Ю. Мычка, старший преподаватель
Воронежский экономико-правовой институт
nauka-veri@yandex.ru

ОБОСНОВАНИЕ МОДЕЛИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** Работа посвящена актуальному вопросу на современном этапе развития отечественного образования. Непрерывное образование на сегодня – необходимая составляющая эффективного развития человека, как в профессиональной жизни, так и экономической, социальной. Дополнительное профессиональное образование в разрезе непрерывного образования позволяет совершенствовать полученные академические знания, соответствовать современным требованиям инновационного развития науки, техники, общества и пр. Авторами рассмотрены основные элементы структуры дополнительного профессионального образования и предложены пути его совершенствования.*

***Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, непрерывное образование, образовательная политика, компетентность, образование, профессионализм, эффективность образования.*

M.A. Shatalov, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Voronezh Institute of Economics and Law
S.Yu. Mychka, Senior Lecturer
Voronezh Institute of Economics and Law

ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION AS A COMPONENT OF CONTINUING EDUCATION

***Abstract.** The work is devoted to a topical issue at the present stage of development of national education. Continuing education for today - a necessary component of an effective human development, both in professional life as well as economic, social. Additional vocational training in the context of continuing education allows to improve academic knowledge obtained adjusted to the requirements of innovative development of science, technology, society, and so forth. The authors of the basic elements of the structure of additional vocational training and ways to improve it.*

***Keywords:** additional vocational education, continuing education, educational policy, competence, education, professionalism and efficiency of education.*

Осуществляемые в России социально-экономические преобразования диктуют необходимость поиска новых ориентиров в образовательной политике, а также побуждают по-новому взглянуть на роль системы образования, в частности, дополнительного профессионального, в развитии страны [2, 5, 9].

Дополнительное профессиональное образование в современных условиях приобретает особую актуальность в связи с быстрыми темпами развития инновационных процессов во всех сферах жизни общества [1, 4, 8]. В связи с этим возникает необходимость систематического получения дополнительного профессионального образования, как в сфере своей

профессиональной деятельности, так и освоения смежных и иных профессий. Дополнительное образование, являясь составной частью непрерывного образования, прочно заняло свою нишу в системе обучения.

Дополнительное профессиональное образование (ДПО) следует рассматривать как часть более широкой системы, включающей рынок труда, экономическую политику, производственные технологии, общественную организацию труда и т.п. [3, 7, 10]. (Рисунок 1).

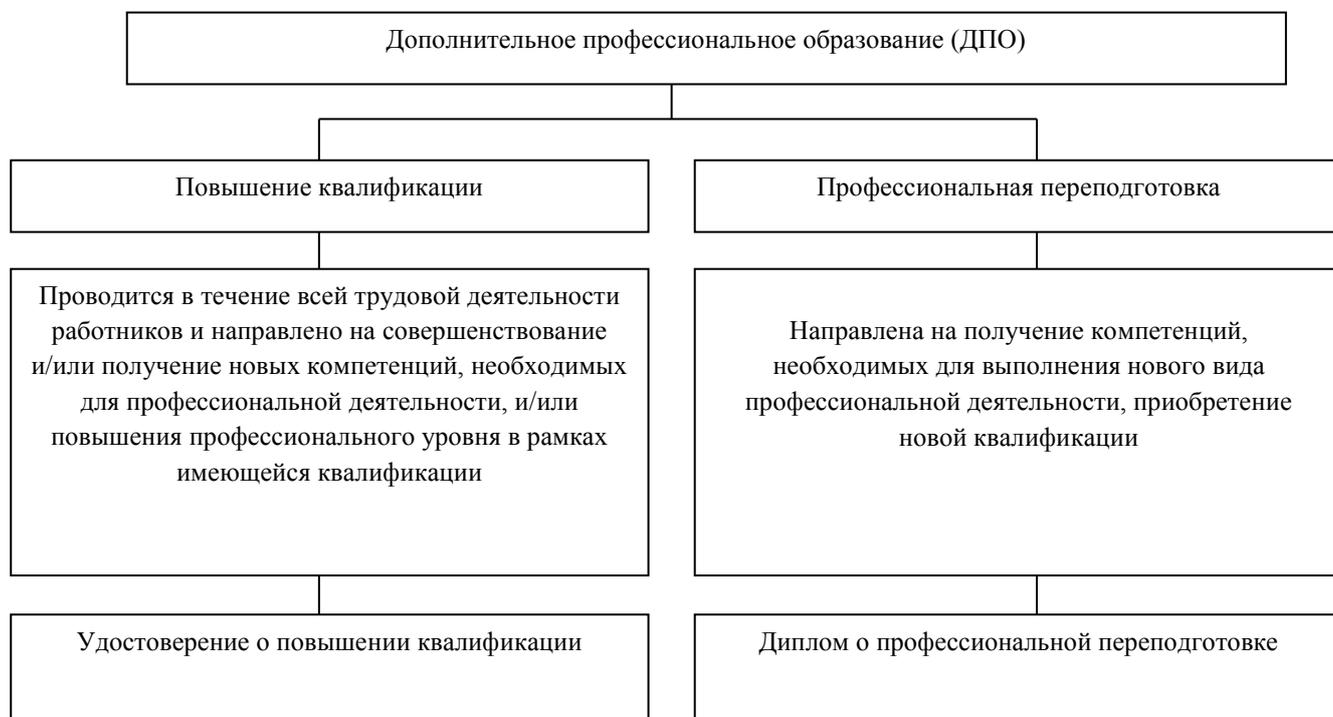


Рис. 1. Элементы дополнительного профессионального образования

Современный человек живет и действует в условиях, которые требуют высокого профессионализма и значимых интеллектуальных усилий. Если раньше принятию правильных решений мешал, в основном, дефицит информации, то в наши дни, наоборот, препятствия создает ее избыток. Осложнения социально-экономических процессов, повышение влияния на человека внешних факторов, увеличение информационных потоков, неспособность человека их осмыслить, рост конкурентности - все это приводит к довольно высокие требования к выпускникам профессионально-технических учебных заведений, техникумов, колледжей и высших учебных заведений.

В этих условиях профессиональное образование все больше приобретает признаки непрерывности, фундаментальности, диверсификационности, открытости, информативности, виртуальности, автономности в управлении. Согласно принципу непрерывности обеспечивается обучение в течение жизни, используя возможности формальной, неформальной и информального образования и обучения. Это позволяет вооружать людей профессиональными знаниями и специальными навыками в контексте устойчивого развития общества, повышать уровень их профессиональной компетентности, уверенности в себе, ответственного отношения к результатам своей деятельности, забота о социальных ценностях и тому подобное.

Повышение качества профессионального образования на основе фундаментализации дает возможность осуществлять подготовку профессионально мобильных и конкурентоспособных специалистов с высоким уровнем интеллектуального и творческого потенциала, научной культуры мышления и профессиональной деятельности на основе усиления общеобразовательной и научной компоненты содержания учебного материала, обеспечение исследовательского характера знаний, их практической направленности. На основе деятельностного овладения фундаментальными знаниями в будущих специалистах повышается

способность к интегративному решению проблем производственного характера. Это особенно актуально в том случае, когда целью работы является выполнение не отдельных операций, а целостных технологических процессов, что, в свою очередь, требует от квалифицированных специалистов понимания ожидаемого результата; а также, когда содержание труда основывается не на эмпирически накопленных навыках, а на соответствующем объеме теоретических, в том числе специальных знаний, умений, которые дают возможность творческого осмысления производственной ситуации на данный момент. Соответственно, обуславливается необходимость учета субъектного, культурологического, компетентностного, интегративного, маркетингового и иных подходов в формировании содержания профессионального образования.

Понятие «непрерывное образование» достаточно развито в современной экономической литературе. В большинстве работ под непрерывным образованием понимается пожизненное обучение и совершенствование человека в любом возрасте, начиная с процесса обучения ребенка родном языке, когда ребенок учится говорить и, заканчивая различными формами обучения пенсионеров, включая формальный и неформальный обмен информацией, самообразование и прочее [3, 6]. Однако следует различать понятие непрерывного образования и непрерывного профессионального образования. Непрерывное профессиональное образование, является процессом, который начинается после получения общего образования в учебном заведении любого типа и связано со вступлением индивида к профессиональной деятельности. Эта профессиональная деятельность включает программы профессиональной подготовки, которые обеспечивают приобретение новых профессий, развитие имеющихся навыков, умений и знаний, облегчает доступ на рынок труда.

Непрерывное профессиональное образование также может рассматриваться как образование в течение всей жизни, однако, она должна обеспечить непрерывное обновление профессиональных знаний и навыков. Следует отметить, что такое понятие близко к понятию дополнительное профессиональное образование, поскольку оно так же включает регулярное повышение квалификации и профессиональную переподготовку. Отличие заключается в том, что дополнительное профессиональное образование должно соотноситься с основной, тогда как непрерывное профессиональное образование делает акцент на постоянство процесса обучения в профессиональной сфере. Данное различие является существенным относительно построения профессиональной карьеры. Так, например, в дополнительном образовании профессиональная карьера имеет линейный характер и связана с линейным развитием технологий. А в непрерывном профессиональном образовании профессиональная карьера не носит линейного характера и обусловлена быстрым изменением технологии, необходимостью для работника постоянно менять сферу деятельности, профессии или специальности неоднократно в течение профессиональной жизни. Например, в рамках ДПО руководителей организации программу можно представить следующим образом (Рисунок 2).

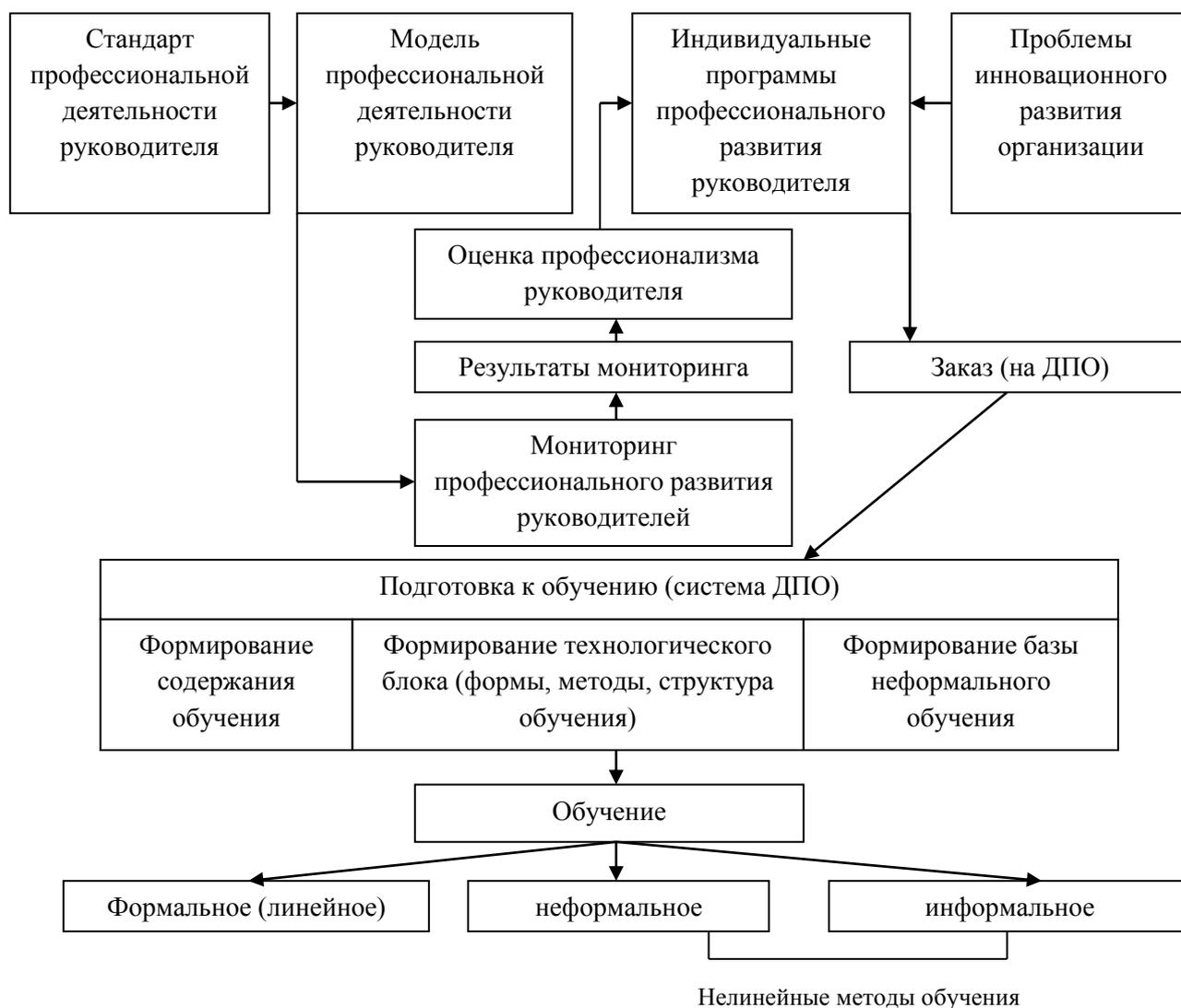


Рисунок 2. Примерный механизм ДПО руководителей организации

Будучи типичным элементом непрерывного образования, профессиональное образование включает в себя сеть образовательных организаций, обеспечивающих воспроизводство всех сфер общественного, материального и духовного производства, способствующих экономическому, политическому и культурному становлению индивида. В структуру профессионального образования входят такие компоненты, как начальное профессиональное, среднее профессиональное, высшее и дополнительное профессиональное образование. Данные уровни профессионального образования строятся на иерархии уровней профессиональной подготовки, которые будут востребованы в той или иной сфере деятельности человека.

Таким образом, базовое профессиональное образование включает систему начального, среднего и высшего профессионального образования. Вместе с тем, одна из важнейших подсистем профессионального образования - это дополнительное профессиональное образование, которое включает подготовку специалистов, повышение квалификации, профессиональную переподготовку и самообразование. Она выступает основой формирования специфического человеческого капитала, реализуя потребности личности к саморазвитию. Дополнительное профессиональное образование позволяет решать проблему адаптации определенной части населения к изменяющимся условиям: обучение и переобучение

военнослужащих, безработных, выпускников учебных заведений, специальности которых имеют ограниченный спрос на рынке труда.

Система дополнительного профессионального образования включает такие элементы как:

- дополнительные профессиональные программы, которые разрабатываются на основе государственных требований к минимальному содержанию и уровню подготовки специалистов для получения дополнительной квалификации;

- образовательные учреждения и организации, осуществляющие деятельность в области дополнительного профессионального образования, научные и методические советы;

- органы управления дополнительным профессиональным образованием, подведомственные им предприятия, учреждения и организации.

Итак, вся система профессионального образования институционально может быть представлена системой образовательных организаций, а также предприятиями и учреждениями, осуществляющими подготовку и переподготовку специалистов. В концепции непрерывного профессионального образования траектория должна проходить через полный жизненный цикл человека, включать формальное (техникумы, колледжи, университеты), неформальное (на рабочем месте и в домашних условиях) и скрытое обучение (в семье и обществе). При этом формальное образование поддерживается неформальным, к которому относится и самообразование.

Формальная и неформальная образование должны быть равноправными участниками процесса, таким образом, результаты образования, полученные в любых формах как набор индивидуальных компетенций должны не только учитываться, но и взаимодополнять друг друга. В некотором смысле можно утверждать об установлении дополнительных горизонтальных связей в формировании системы непрерывного образования. Такой подход позволяет гражданам получать доступ к знаниям по мере необходимости или собственного желания.

Таким образом, исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что ДПО в системе непрерывного профессионального образования - это институционально обеспеченная система обучения, которая адаптирована к новым социально-экономическим условиям и направлена на совершенствование знаний, умений и навыков человека в течение всей его профессиональной деятельности, главным фактором которой есть личная мотивация и различные образовательные ресурсы. К образовательным ресурсам относятся: наличие необходимой сети организаций, которые имеют возможность осуществлять образовательную деятельность; наличие нормативно определенной материальной базы, отвечающей требованиям к образовательной деятельности и кадрового потенциала, способного эту деятельность осуществлять; наличие программ, методических материалов, учебных пособий и необходимой материально-технической базы.

Библиографический список

11. Андреева А.С. Формирование системы профессионального воспитания обучающихся в условиях непрерывного образования // Устойчивое развитие науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 34-38.

12. Ахмедов А.Э., Ахмедова О.И., Смольянинова И.В. Механизм интегрированного финансового обеспечения негосударственного вуза // Территория науки. – 2014. – Т. 1. – № 1. – С. 11-15.

13. Ахмедов А.Э., Смольянинова И.В., Шаталов М.А. Система непрерывного образования как драйвер совершенствования профессиональных компетенций // Профессиональное образование и рынок труда. – 2016. – № 3. – С. 26-28.

14. Кизин М.М., Белоусова А.С. История музыкально-театрального творчества детей в России. - Москва, 2016. – 206 с.

15. Кизин М. Взаимоотношение перспективы и анатомии в певческом процессе // Вестник гуманитарного научного образования. – 2013. – № 3 (29). – С. 08-09.

16. Кизин М.М. Особенность драматургии в содержании русской песни // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2013. – № 3-1 (27). – С. 255-261.

17. Мачульская И.А., Беляев Р.В., Машин В.Н. Психологические аспекты организационно-педагогического управления в военных вузах // Синергия. – 2016. – № 5. – С. 7-12

18. Никитенко Л.И. Самостоятельная работа в системе индивидуального образовательного маршрута студента // Устойчивое развитие науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 39-43.

19. Тихомирова О.Б., Кобелева Е.М. Организация национально ориентированной деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО как средство поликультурного образования // Синергия. – 2016. – № 4. – С. 14-18.

20. Яковлев А.Н., Яковлева С.А. Современные аспекты инфокоммуникационных технологий в системе профессионального образования // Синергия. – 2016. – № 5. – С. 13-18.

Л.И. Аббасова, кандидат педагогических наук, доцент,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, г. Ялта
levizayalta@gmail.com

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация.** В статье раскрыты понятия профессионализм, компетентность и профессиональная компетентность и их характерологические особенности. Рассмотрена проблема информационной компетентности как неотъемлемой составляющей профессионального образования будущих воспитателей. А также значение информационной компетентности в процессе профессиональной подготовки будущих воспитателей.*

***Ключевые слова:** профессионализм, компетентность, профессиональная компетентность, информационная компетентность.*

L.I. Abbasova, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Humanitarian and Pedagogical Academy, Crimean Federal University V.I. Vernadsky

STRUCTURE AND CONTENT OF THE INFORMATION COMPETENCE OF TEACHERS IN PROFESSIONAL WORK

***Abstract.** The article deals with the concept of professionalism, competence and professional competence and personality traits. The problem of information competence as an integral part of vocational training for future teachers. As well as the value of information competence in the process of professional training of future teachers.*

***Keywords:** professionalism, competence, professional competence, informational competence.*

В современном мире происходит объективный процесс проникновения информационно-коммуникационных технологий во все сферы жизнедеятельности человечества, средства информатизации все интенсивнее входят в учебный процесс общеобразовательной школы и высшего педагогического учебного заведения. Процессы информатизации общества и образования взаимосвязаны и взаимообусловлены. Подготовка специалистов, владеющих современными компьютерно-ориентированными технологиями, требует повышения общего уровня информатизации общества в целом.

Цель исследования, которое мы представляем в данной статье, является рассмотреть структуру и содержание информационной компетентности будущих воспитателей в профессиональной деятельности.

Научная новизна заключается в уточнении сущности понятия «информационная компетентность будущего воспитателя».

В основе исследования лежат концепцией Федеральной целевой программы развития образования на 2012-2016 годы; «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации».

В современной психолого-педагогической литературе по проблеме профессиональной компетентности воспитателя существуют различные точки зрения. Чаще всего исследователи определяют компетентность, как одну из ступеней профессионализма, то есть как систему знаний, умений, навыков, способов деятельности, психологических качеств, необходимых воспитателю для осуществления педагогической деятельности. Согласно этому положению ряд ученых (А. Мищенко, Г. Саранцев, В. Сластенин, С. Спиринов) рассматривают профессиональную компетентность будущего воспитателя через идею имитационного моделирования заданной структуры педагогической деятельности и определяют ее как меру результативности его деятельности при решении педагогических задач.

Философские основы перехода к информационному обществу, заложенные М. Амосовым, Д. Беллом, З. Бжезинским, Н. Винером, В. Глушковым, И. Масуда, А. Сухановым, Е. Тоффлером, получили дальнейшее развитие по проблемам информатизации общества в исследованиях В. Касаткина, М. Кастеллс, Д. Тапскотт, А. Урсула, А. Шевчука.

Ключевые проблемы информатизации образования как составляющей информатизации общества, анализ педагогического потенциала информатизации учебного процесса раскрыты в трудах В. Быкова, А. Верлань, Б. Гершунского, А. Гуржий, Ю. Дорошенко, А. Ершова, М. Жалдака, Ю. Жука, Р. Кларк, А. Кузнецова, В. Мадзигон, Ю. Машбиц, И. Прокопенко, В. Руденко, О. Спиваковского, П. Старра, Н. Фоминых.

Проблемы развития и применения информационно-коммуникационных технологий в образовании в целом и дошкольного образования в частности рассматривались на уровне Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании и нашли свое отражение в докладе председателя Комиссии ЮНЕСКО по вопросам образования Жака Делора. Эти идеи пронизывают все документы Болонского процесса по вопросам развития высшего образования в Европейском образовательном пространстве.

Изложение основных результатов исследования. Требования, предъявляемые в современных условиях, требуют от специалиста значительного роста его творческого потенциала, высокого уровня интеллектуального развития и творческого мышления. Общество формирует социальный заказ на специалиста, который способен ориентироваться в новых быстро меняющихся условиях труда, обладающий профессиональной мобильностью, способностью переключаться на другие виды деятельности. Важными для изучения становятся вопросы формирования и развития личности специалиста, обладающего новым типом мышления с присущим ему высоким уровнем сформированности информационной компетентности, что является неотъемлемой составляющей общей профессиональной компетентности педагога.

В психолого-педагогической литературе используется много понятий для оценки совершенства педагогической деятельности. Это такие понятия как: «профессионализм», «педагогическое мастерство», «готовность к педагогической деятельности», «профессиональная компетентность». Под профессиональной компетентностью воспитателя понимается совокупность теоретических знаний по педагогике, психологии, методике обучения и воспитания дошкольников, и умений их практического использования в профессиональной деятельности.

А. Мищенко считает педагогическую компетентность одним из показателей профессионализма, добавляя к ней профессионально - педагогическую направленность и педагогические способности. Рассматривая понятие «профессионализм», необходимо отметить, что оно имеет несколько значений: 1 - это занятие чем-либо как профессией, 2 - степень мастерства, 3 - овладение основами и глубинами любой профессии. В справочной литературе профессионализм определяется, как «приобретенная во время учебной и практической деятельности способность к компетентному выполнению трудовых функций, уровень мастерства

и сноровки в определенном виде занятий, соответствующий уровню сложности выполняемых задач» [3, с. 38].

Цели, содержание, приемы, формы, методы, средства обучения в дошкольном учреждении и профессиональная основа, которой должен обладать каждый воспитатель закладываются на протяжении всего обучения в высшем педагогическом учебном заведении, в период педагогической практики и деятельности на должности воспитателя дошкольного учебного заведения. Потребности детей дошкольного возраста, как интеллектуальные, так и физические, психологические особенности этого возраста определяют деятельность педагога и содержание дошкольного образования в целом. Именно поэтому специфика учебной деятельности и особенности внедрения информационных технологий существенно влияют на условия подготовки специалистов и на содержание образования [1: 80].

Современные исследователи ищут новые формы и методы организации учебно-воспитательного процесса, направленные на совершенствование работы ДОО, а одной из важнейших задач этого поиска считают внедрение в дошкольном учреждении компьютерно-ориентированных средств обучения, которые способны помочь повысить качество учебного процесса. По их мнению, информационные технологии могут использоваться как мощное средство, которое раскрывает способности ребенка, побуждает взрослого искать новые нетрадиционные формы и методы воспитания молодого поколения.

Разработка дидактических материалов, новых предметно-развивающих учебных сред и образцов новых объектов, которые ориентированы на использование информационных технологий, должна проводиться с учетом особенностей детей и типов ведущей деятельности для каждой возрастной группы. Весомое преимущество использования информационных технологий обучения в ДОО – индивидуализация обучения, достигается с помощью компьютера только в процессе рефлексивного управления учебно-игровой деятельностью. Важное значение имеет целенаправленная работа по формированию и развитию у детей воображения и творческого мышления. Использование компьютера, по мнению психологов, ощутимо влияет на развитие у детей этих познавательных функций.

От современного воспитателя требуется не только умение работать с компьютерной техникой, но и творчески применять ее для решения своих профессиональных повседневных нужд. Подготовка к такой деятельности также влияет на содержание высшего педагогического образования, определяет формы, методы и средства обучения.

Теоретический анализ философских, педагогических, психологических, технических источников и нормативно-правовых документов позволяет сделать вывод, что в обществе и образовании, как его составляющей, интенсивно происходят процессы информатизации. Информационное общество требует постоянного совершенствования профессиональной подготовки будущих специалистов, в том числе воспитателей дошкольных образовательных организациях. На основании теоретического анализа литературных источников установлено, что профессиональная подготовка будущего воспитателя является целостным процессом усвоения и закрепления общепедагогических и специальных знаний, умений и навыков.

Библиографический список

1. Горвиц Ю. Зачем нужны компьютеры в дошкольных учреждениях / Ю. Горвиц // Информатика и образование. – 1994. – № 3. – С. 63–73.
2. Лебедева, М. Б. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать? / М. Б. Лебедева, О. Н. Шилова. – Информатика и образование. – 2004. – №3. – с.95–100.
3. Мищенко А. И. Введение в педагогическую профессию / А. И. Мищенко. – Новосибирск, 1991. – 125 с.
4. Степанов Е. Н., Лузина Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.

И.А. Бугайчук, заместитель директора, педагог высшей квалификационной категории
средняя школа №11, г.Ярославль,
iabug@yandex.ru

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА. ПРИМЕР ИЗ ПРАКТИКИ

***Аннотация.** Автором статьи определена внеурочная деятельность в школе как важнейший механизм повышения качества образования. Сделан акцент на внеурочной программе, направленной на развитие социально-психологической компетентности обучающихся через развитие их коммуникативных, личностных и регулятивных универсальных учебных действий.*

***Ключевые слова:** основная образовательная программа, внеурочная деятельность, младший школьный возраст, развитие социально-психологической компетентности обучающихся.*

I.A. Bugaychuk, deputy director, teacher of higher category
Secondary school №11, Yaroslavl

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AND PERSONAL DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN. CASE STUDY

***Abstract.** The author of the article is picked in extracurricular activities in the school as an important mechanism for improving the quality of education. Emphasis is placed on extracurricular program, aimed at developing the social and psychological competence of students by developing their communication, personal and universal educational regulatory action.*

***Keywords:** basic educational program, extracurricular activities, primary school age, the development of socio-psychological competence of students.*

Инновационностью федерального государственного образовательного стандарта является включение внеурочной деятельности в основную образовательную программу (ООП) школы, при этом, организация внеурочной деятельности является одним из важнейших механизмом повышения качества образования и направлена на решение задач воспитания и социализации школьников, в контексте Стратегии развития воспитания в Российской Федерации (2015-2025).

Как отмечает ряд ученых, внеурочная деятельность не есть традиционный урок, но она в первую очередь направлена на достижение планируемых результатов реализации ООП. При этом внеурочная деятельность носит компенсационный характер (способствует решению, тех задач, которые не удастся решить в рамках урочной системы) [1].

Как педагог-практик считаю важным отметить, что в процессе внеурочной деятельности для обучающихся создается особое образовательное пространство, позволяющее развивать их собственные интересы, успешно проходить социализацию на новом жизненном этапе, осваивать культурные нормы и ценности, при этом диапазон программ внеурочной деятельности расширен за счет творческих возможностей педагогов, фантазии детей, растущей быстрыми темпами технических новаций.

Каждая школа разрабатывает программу внеурочной деятельности, определяет ее цели, содержание, формы организации, ожидаемые результаты. Она формирует свой потенциал и заказ социальным партнерам на использование разнообразных ресурсов для организации внеурочной деятельности. Перед школой стоит задача оптимизировать образовательное пространство, хорошо простроить собственные возможности и посмотреть, какие ресурсы других организаций можно использовать в реализации программ внеурочной деятельности [6, 7].

Помимо этого, важно понимать, что приоритетным направлением образования в условиях модернизации является развитие личности, готовой к продуктивному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию, а также готовой нести личную ответственность за принятое решение. Отношения с другими людьми зарождаются в дошкольном возрасте, но наиболее интенсивно развиваются в младшем школьном возрасте. Первый опыт таких отношений становится тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности. От того, как сложатся отношения ребенка в группе сверстников – в классе – во многом зависит последующий путь его личностного и социального развития, а значит, и его дальнейшая судьба. Как пишет В.В. Давыдов, младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка. В школе возникает новая структура отношений. Система «ребенок – взрослый» дифференцируется [4]. Система «ребенок – учитель» начинает определять отношения ребенка к родителям и отношения ребенка к детям. Впервые отношения «ребенок – учитель» становится отношением «ребенок – общество». В учителе воплощены требования общества, в школе существует система одинаковых эталонов, одинаковых мер для оценки.

Поэтому, в средней школе №11 внеурочная деятельность проводится по основным пяти направлениям развития личности, при этом мы используем оптимизационную модель, которая предполагает, что в реализации внеурочной деятельности принимают участие не только педагоги дополнительного образования, но и другие педагогические работники общеобразовательного учреждения (учителя-предметники, педагог-организатор, педагог-психолог, учитель физкультуры, учитель музыки и т.д.).

Педагоги работают по программам внеурочной деятельности, таким как «Занимательная информатика», «Здоровейка», «Геометрия вокруг нас», «Ритмика», «Волшебный лоскуток: пэчворк», «Маскарад» и др. Содержание программ определяется ООП школы и уточняется календарно-тематическим планированием. Содержательно программы отражают динамику становления и развития интересов обучающихся от увлеченности до компетентного социального и личностного самоопределения.

Так, например, в социальном направлении можно выделить программу «Я и другие» для обучающихся начальной школы. Целью программы «Я и другие» является развитие социально-психологической компетентности обучающихся через развитие их коммуникативных, личностных и регулятивных универсальных учебных действий (УУД).

В основе программы лежит личностно-ориентированная модель взаимодействия с детьми. При такой модели взаимодействия и педагог, и ребенок в равной мере признаются в качестве субъектов педагогического процесса, обладают свободой в построении своей деятельности, осуществляют свой выбор строить через это свою личность. Основные противоречия преодолеваются не за счет принуждения, а посредством сотрудничества. В силу этого особую ценность приобретают такие свойства личности, как способность к самореализации, творческому росту и инициативность, как форма выражения отношений на основе взаимоприятия и взаимопонимания.

Как мы уже говорили выше, внеурочная деятельность, как и деятельность обучающихся в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения ООП. Но в первую очередь, по нашему мнению, – это достижение личностных и метапредметных результатов. Это определяет и специфику деятельности, в ходе которой обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др.

В рамках программы «Я и другие» у обучающихся формируются следующие личностные УУД: знание основных моральных норм и ориентация на их выполнение; эмпатия как понимание чувств других людей и сопереживание им; знание и понимание основных эмоций; уверенность в себе; самостоятельность. Обучающиеся получают возможность для формирования: средств эмоциональной выразительности, положительной «Я-концепции», осознание необходимости приложения усилий для достижения успеха, чувство гордости за них, эмпатии как осознанного понимания чувств других людей и сопереживания им, выражающихся в поступках, направленных на помощь и обеспечение благополучия.

Также формируются коммуникативные УУД. Обучающиеся учатся адекватно использовать коммуникативные, прежде всего речевые, средства для решения различных коммуникативных задач; владеть диалогической формой коммуникации; допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной, и ориентироваться на позицию партнёра в общении и взаимодействии; формулировать собственное мнение и позицию; договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов; правильно выражать свои чувства, понимать и оценивать отношение к себе других людей, сверстников; использовать речь для регуляции своего действия. Обучающиеся получают возможность научиться понимать базовые коммуникативные умения: приветствие и прощание, обращение, просьба о помощи (услуге, поддержке), оказание помощи (услуги, поддержки), благодарность, отказ, слушать другого, говорить перед другими, управлять, подчиняться, сотрудничать, учитывать и координировать в сотрудничестве позиции других людей, отличные от собственной, учитывать разные мнения и интересы и обосновывать собственную позицию, продуктивно содействовать разрешению конфликтов на основе учёта интересов и позиций всех участников; с учётом целей коммуникации достаточно точно, последовательно и полно передавать партнёру необходимую информацию как ориентир для построения действия, задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнёром, осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь; адекватно использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности; адекватно использовать речевые средства для эффективного решения разнообразных коммуникативных задач, устанавливать контакты, развивать умения слушать и понимать других.

В процессе реализации программы внеурочной деятельности нами было доказано, что освоение курса улучшает межличностные отношения в коллективе младших школьников и способствует воспитанию толерантности, о положительных результатах реализации программы «Я и другие» говорит и тот факт, что программа востребована в школе педагогами, детьми и их родителями.

Биографический список

1. Байбородова, Л. В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Л. В. Байбородова. – М. : Просвещение, 2013. – 177 с.
2. Барышников, Е. Н. Внеурочная деятельность обучающихся: основные подходы и условия осуществления // материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования» / под ред. А. В. Кислякова, А. В. Щербакова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 416 с.
3. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002.
4. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения : Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

5. Евладова, Е. Б. Дополнительное образование в школе: в поисках смыслов и ценностей : практико-ориентированная монография / Е. Б. Евладова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2013. – 186 с.

6. Реализация вариативных моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности : метод. рекомендации / под ред. А. В. Золотаревой. – Ярославль: ЯГПУ, 2011. – 312 с.

7. Сопровождение одаренного ребенка в региональном образовательном пространстве : учебно-методическое пособие. / под ред. М. В. Груздева, А. В. Золотаревой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. – 291 с.

8. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах: учебное пособие/Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.

УДК 378.046.4

Е.В. Гелясина, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики, психологии и частных методик
Витебский областной институт развития образования,
республика Беларусь
elena_popkova@list.ru

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

***Аннотация.** В статье анализируются возможности совершенствования региональной системы повышения квалификации педагогов в условиях функционирования партнерской сети. Рассматривается проектный подход как методологическая основа функционирования партнерской региональной сети. Уточняются сущностные характеристики феномена «команда проекта». Перечисляются принципы эффективного функционирования региональной партнерской сети учреждений образования.*

***Ключевые слова.** Непрерывное педагогическое образование, повышение квалификации, сетевое взаимодействие, региональная партнерская сеть, сетевой проект, команда проекта.*

E.V. Gelyasina, Ph.D., Associate Professor,
Head of the Department of Pedagogy, Psychology
and private methods
Vitebsk Regional Institute of Education Development

NETWORK INTERACTION AS A CONDITION IMPROVEMENT OF THE REGIONAL SYSTEM TRAINING OF TEACHERS

***Abstract.** The article analyzes the possibility of improving the regional system further training of teachers in the conditions of functioning of the affiliate network. We consider the project approach as a methodological basis for the functioning of an affiliate of the regional network. Specifies the essential characteristics of the phenomenon of "co-manda project." Lists principles of effective regional partnership network of educational institutions.*

***Keywords.** Continuous teacher training, professional development, set-howling cooperation, regional partnership network, network project, the project team.*

Важнейшей стратегической задачей развития региональной системы образования является создание условий для обеспечения качества непрерывного повышения уровня профессионализма педагогических кадров. В решении поставленной задачи исключительно важную роль играет система повышения квалификации. Как показала практика нашей работы, ключевым организационно-методическим условием ее эффективного функционирования выступает региональная партнерская сеть учреждений, обеспечивающих непрерывное повышение квалификации и осуществляющих организационно-методическую координацию этой деятельности. В условиях сетевого взаимодействия доступ к качественным образовательным услугам получают не только педагоги городских учреждений образования, но и педагоги образовательных учреждений, находящихся на значительном географическом удалении от областного центра.

Следует заметить, что в образовательном менеджменте и практике управления современными системами образования сетевая организация рассматривается как перспективная организационно-управленческая модель. Выявление основных характеристик, закономерностей и условий ее эффективного функционирования в региональной системе повышения квалификации требует обращения к сущности феномена «сеть». Анализ работ, посвященных изучению заявленного вопроса показывает, что в зарубежной и отечественной экономической теории можно выделить несколько ракурсов рассмотрения феномена «сеть» и направлений генезиса данного понятия. Изначально (в 60-е годы XX века) в отечественной литературе сети рассматривались как особого рода организационно-управленческие модели (С.А. Абрамов, В.Н. Бурков, Б.Д. Ланда, М.И. Мариничев, П.Д. Поляков). В период бурного научно-технического развития повышается роль интеллектуального фактора в экономике и производстве, появляется понятие «человеческий капитал», «обособляются» такие ветви теории управления как управления человеческими ресурсами и инновациями. Еще в большей степени усиливается внимание к сетевой модели управления с появлением информационного менеджмента и управления знаниями. Все это вызывает содержательное обогащение понятие «сеть» применительно к практике управления организациями.

Второй ракурс рассмотрения сети связан с ее пониманием как особой формой бизнес-кооперации. Специфической характеристикой последней выступает изменяющийся тип взаимоотношений между субъектами хозяйствования (переход от конкурентного взаимодействия к сотрудничеству). Установление такого рода взаимоотношений обуславливает ряд позитивных экономических эффектов, вызванных ослаблением конкурентного давления на отдельно взятую организацию и положительными изменениями характеристик организационного социально-психологического климата. В число причин возникновения сетей как особого рода организационно-экономического ассоциирования следует включить и такие как: 1) четко прослеживаемые и имеющие тенденцию к расширению интеграционные процессы; 2) стремление участников к минимизации экономических рисков (а, в случае возникновения форс-мажорных обстоятельств, имеющейся возможностью распределить негативные последствия); 3) создание условий для консолидации знаний и технологий как ответ на их быстрое устаревание и сокращение времени жизненного цикла продукции (услуги); 4) максимальное использованием взаимодополняющих конкурентных преимуществ каждого; 5) появление тенденции к формированию длинных «производственных цепочек», имеющих транс-организационный характер.

Еще один ракурс рассмотрения сетевых моделей обуславливается увеличением доли IT-сектора во всех сферах экономической и социальной жизни, появлением виртуальных организаций и бизнес-структур, расширением практики получения удаленного доступа к своему рабочему месту («виртуальное рабочее место»), постоянно нарастающим объемом создаваемого и используемого сетевого ресурса, появлением новых технологий управления (например, таких как технологии big-data).

По нашему мнению, надежной методологической основой функционирования партнерской региональной сети учреждений организационно и содержательно обеспечивающих повышение квалификации педагогов является проектный подход. В самом общем виде в управленческой практике под проектом понимается задача с четко фиксированными исходными данными, требуемыми результатами, описанными способами решения и определенным объемом привлекаемых ресурсов. Анализ сущности феномена «проект» применительно к практике организации сетевого взаимодействия в региональной системе повышения квалификации дал нам возможность выделить ряд его специфических черт:

- 1) ориентированность на задачи инновационного развития системы образования региона средствами повышения квалификации педагогов,
- 2) ограниченность времени проведения проекта (обозначены сроки начала и завершения работы над проектом в целом и каждого из его этапов в частности),
- 3) экономически обоснованная ресурсообеспеченность проекта (нормативно-правовая, кадровая, информационная, материально-техническая),
- 4) использование особого варианта организационной структуры – создание команды проекта,
- 5) технологичность реализации проекта и гарантированность качества получаемых результатов,
- 6) уникальность,
- 7) творческий характер деятельности исполнителей,
- 8) различные варианты сочетания непосредственной (контактной) и дистанционной формы взаимодействия участников.

Как было отмечено выше, для функционирования партнерской региональной сети создается команда проекта. Поскольку члены команды являются сотрудниками разных учреждений образования, то вполне оправдано рассматривать ее как надорганизационную структуру. Команда создается «под задачу» проекта и осуществляет свою деятельность на протяжении всего его жизненного цикла. В теории менеджмента команда рассматривается как сплоченная, высокоэффективная рабочая группа профессионалов, объединенных общей деятельностью и находящихся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов. К числу основных признаков команды, реализующей сетевой образовательный проект можно отнести:

- компетентностно-ориентированный подбор участников команды – исполнителей проекта;
- понимание и принятие как общезначимой цели реализации проекта;
- мотивационное единство с акцентом на выполняемом деле, достижении коллективной цели;
- ценностно-смысловое единство, выражающееся в высокой степени совпадения оценок, установок и позиций членов команды по отношению к различным идеям, событиям, задачам, поступкам и действиям, наиболее значимым для ее функционирования;
- специфическую организационную структуру, обеспечивающую относительную автономию команды, участие всех членов в принятии группового решения, оптимальную циркуляцию профессионально-важной информации, определенные обязанности и права членов группы, позицию лидера «первый среди равных»;
- взаимодополняющие способности, знания, умения, опыт членов команды, позволяющие ей решать задачи, непосильные каждому отдельному ее участнику вне кооперации;
- синергетический эффект, проявляющийся в «прибавочном качестве» командного результата проекта, который превосходит суммарное значение приложенных индивидуальных усилий;

– высокая вовлеченность всех участников в принятие групповых решений, осуществление работы и готовность нести персональную ответственность за ее результаты, построение отношений между сотрудниками в соответствии с принципом взаимозависимости.

Из всего сказанного выше следует, что команду сетевого проекта можно рассматривать как функционирующий в профессиональной среде высокоэффективный саморазвивающийся коллективный субъект деятельности.

Огромную роль в обеспечении успешной работы команды играет лидер (менеджер проекта). Его основные усилия должны быть направлены на обеспечение «каталитической» функции управления. Она проявляется в создании лидером проекта вдохновляющего стратегического видения, обеспечении условий для достижения сотрудниками индивидуальной и коллективной успешности, наделении их наряду с ответственностью полномочиями, развития сотрудничества между членами команды, создания «культуры скорости», движения команды к цели, стимулирования непрерывного обучения сотрудников, превращения команды в самообучающуюся организацию.

Наш опыт реализации сетевого повышения квалификации позволяет утверждать, что все ранее выявленные и описанные нами принципы эффективного функционирования региональной партнерской сети учреждений образования, реализующих инновационный проект [1] являются приложимыми к практике сетевого взаимодействия, осуществляемого в условиях региональной системы повышения квалификации педагогов. К числу этих принципов относятся следующие:

- 1) управляемости,
- 2) целеориентированности,
- 3) системности и структурированности,
- 4) функционально-ролевой определенности,
- 5) комплиментарности участников,
- 6) партисипативного характера управления,
- 7) оптимальной ресурсо-обеспеченности,
- 8) наращивания, консолидации и общедоступности информационного (методического) ресурса,
- 9) надежности коммуникационных каналов,
- 10) нормативно-правовой унифицированности,
- 11) создания единого информационно-образовательного и социокультурного пространства,
- 12) добровольности участия,
- 13) взаимной ответственности,
- 14) выстраивания взаимодействия на основе сотрудничества (которые сменили ранее существующие конкурентные отношения),
- 15) необходимой и достаточной интенсивности контактов и полисубъектного взаимодействия,
- 16) приоритетности развития человеческого капитала,
- 17) функционирования сетевого партнерства как самообучающейся организации.

Библиографический список

1. Гелясина Е.В. Формирование исследовательской культуры сельских школьников в условиях использования дистанционных образовательных технологий // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2013. – № 5. – С. 68 – 84.

Н.В. Горбунова, доктор педагогических наук, профессор,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, г. Ялта
natalya-gor2008@yandex.ru

НЕПРЕРЫВНОСТЬ ПРОЦЕССА ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГА

***Аннотация.** В статье подчеркивается, что непрерывное педагогическое образование является приоритетным направлением модернизации российского образования. Автором выявлены особенности личностно-профессионального становления будущего учителя: непрерывность и поэтапность процесса профессиональной подготовки и профессионально-личностного становления; целенаправленность, целеустремленность, мотивированность, увлеченность работой, профессиональные интересы; эволюционность; интегративность; инновационность; готовность к обучению на протяжении всей жизни; рефлексия.*

***Ключевые слова:** будущий учитель, непрерывность, личностно-профессиональное становление, личностно-профессиональное развитие, готовность к профессиональной деятельности, особенности личностно-профессионального становления.*

N.V. Gorbunova, doctor of pedagogical sciences, professor,
Humanitarian and Pedagogical Academy,
Crimean Federal University V.I. Vernadsky

CONTINUOUS PROCESS OF PERSONAL AND PROFESSIONAL FORMATION OF TEACHERS

***Abstract.** The article emphasizes that continuous teacher education is a priority of the modernization of the Russian education. The author reveals peculiarities of personal-professional formation of the future teacher: the continuity and gradual process of training and professional-personal formation; focus, determination, motivation, enthusiasm for work, professional interests; evolutionary; integrative; innovativeness; willingness to learn throughout life; reflection.*

***Keywords:** future teacher, continuity, professional development, personal and professional development, commitment to professional activity, especially personal and professional development.*

Актуальность проблемы исследования очевидна в связи с изменением ключевого лозунга образования: от образования на всю жизнь к образованию на протяжении всей жизни. Личностно-профессиональное становление представляет собой непрерывный процесс совершенствования профессионально-значимых качеств под влиянием внешних факторов, непосредственно профессиональной деятельности, индивидуально-личностных особенностей педагога.

Цель исследования заключается в выявлении особенностей обеспечения непрерывности личностно-профессионального становления педагога.

Научная новизна заключается в уточнении сущности понятия «личностно-профессиональное становление педагога».

Постановка проблемы и степень ее изученности. Профессиональное развитие человека является «смыслообразующим ядром» личности. В данном контексте особое значение

приобретает новое понимание роли учителя, деятельность которого становится источником междисциплинарного взаимодействия в системе «личность-учитель – личность-ученик». Таким образом, перед теорией и методикой профессионального образования стоит задача – конкретизировать методологические, теоретико-методические аспекты непрерывного личностно-профессионального становления будущего педагога.

В педагогическом аспекте проблемам профессиональной подготовки в высшей школе посвящено значительное количество работ, направленных на исследование разнообразных аспектов: организацию учебно-воспитательного процесса в высшей школе (А.Н. Алексюк, С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько), обоснование необходимости внесения интегративного подхода в учебный процесс вуза (И.А. Зязюн, С.У. Гончаренко), общепедагогической подготовки (О.А. Абдуллина, Г.В. Ахметжанова). Ряд исследований освещают проблемы формирования личности в процессе обучения в вузе (Г.А. Балл, В.А. Моляко, К.К. Платонов, Б.А. Федоришин). Особое направление составили работы, посвященные вопросам развития личности будущего педагога (Ф.Н. Гоноболин, С.В. Кондратьева, Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков, Р.И. Хмелюк, Т.С. Яценко). Принципы, методы и критерии формирования содержания обучения обоснованы в трудах В.В. Краевского, В.С. Леднева, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина.

Тематика исследований ученых является достаточно широкой и разноплановой, однако остаются нерешенными вопросы о влиянии личностно-профессионального становления на трансформации в образовательном пространстве, как открытой интегративной системе профессиональной подготовки будущих учителей.

Концептуальные основания исследования. В основе исследования лежат Концепция непрерывного образования, Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2015 года; аксиологический, системно-деятельностный и личностный подходы.

Методы исследования: теоретические – анализ, синтез, классификация, систематизация, обобщение.

Изложение основных результатов исследования. Классическая модель образования сформировалась под влиянием определенных философских и педагогических идей, которые возникли еще в конце XVIII – начале XIX в. (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Герbart, Ф.А. Дистервег, Дж. Дьюи) и эволюционировала лишь по определенным аспектам. В частности, А.А. Андреев, И.А. Зязюн, С.Д. Максименко, А.О. Карпов, А.М. Кушнир, В.С. Леднев, Ю.В. Сенько, М.Н. Руткевич, А.В. Хуторской, А.Е. Чучин-Руссов трактуют современную ситуацию в образовании как период смены образовательной парадигмы, сформировавшейся в условиях индустриальной культуры и вступившей в противоречие с новыми социальными, культурными и антропологическими реалиями постиндустриального общества. Одним из перспективных направлений решения актуальных проблем образования является разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс научно-обоснованных высокоэффективных технологий, обеспечивающих непрерывность образования, гарантированное качество профессиональной подготовки будущих учителей, способных к саморазвитию и самосовершенствованию. Самоорганизующиеся системы, к которым относится и профессиональная подготовка будущих учителей, являются самостоятельным объектом анализа в синергетике и психосинергетике (О.С. Анисимов, В.Л. Борзенков, Т.А. Губайдулина, В.Н. Донцов, В.А. Куринский, С.В. Кульневич, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов).

Проблема профессионального становления учителя актуальна в истории развития педагогической мысли. Профессиональная подготовка, по Г. Кершенштейнеру, должна осуществляться в так называемых дополнительных школах для работающих подростков, имеющих образование в объеме народной школы. «К счастью, в большинстве случаев склоняется к ним мягкое сердце учителя, который с любовью и добротой ловит пугливых птичек, убирает большие камни, препятствующие им идти вперед по новой, непривычной тропе знания.

И жернова систематической методики размалывают твердые зерна чужеродного и в душе нежеланного знания в муку и кашу, чтобы и самый слабый мог воспринять новую пищу» [8, с. 80–97].

Выдающийся просветитель XVIII в. Г.С. Сковорода высоко ценил труд учителя, был к нему требовательным: сила педагога – в его знаниях, благородстве, любви к детям, к своему делу. Истинного учителя, по мнению Г.С. Сковороды, характеризует, прежде всего, любовь к своему народу, высокая человечность, принципиальность, отсутствие различия между словом и делом. Важным качеством учителя мыслитель считает педагогическое мастерство: умение излагать интересно, наглядно, применять упражнения, работу над книгой, владение голосом [13, с. 124–137].

Вместе с тем С.Ф. Русова очертила и определенные пути подготовки учительства, а именно: создание специальных учебных заведений; внесение радикальных изменений в деятельности существующих учительских школ, педагогических классов, женских гимназий. Формируя требования к учителю, С.Ф. Русова писала: «Это должно быть необычной нравственной красоты человек, непосредственно своими убеждениями, всем своим поведением должен влиять на своих учеников ... Учитель должен быть не каким ремесленником, а апостолом правды и науки, который имеет перед собой не только материальную награду за труд, а большие гуманные задачи».

Среди требований к личности учителя, выдвинутых А.С. Волошиным в начале XX в., важная роль отведена методике преподавания, которой должен обладать учитель: «Метода учителя только тогда имеет силу, а обучение тогда будет артистическое, когда учитель является артистом, когда в обучение свое вложит живую личность» [11, с. 94].

На современном этапе развития общества профессиональная подготовка будущих учителей и образовательный процесс в школе осуществляются в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами. Важной особенностью ФГОС ВО являются инновации, акцентирующие наше внимание и на основных понятиях, вводимых в систему образования: системно-деятельностный подход; «компетенции»; «ключевые компетенции».

Системно-деятельностный подход базируется на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, которые выявили основные психологические закономерности процесса обучения детей и обосновали структуру учебной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей онтогенетического развития детей и подростков.

Основная идея системно-деятельностного подхода заключается в том, что главный результат обучения – это не отдельные знания, умения и навыки, а возможность и готовность человека к эффективной и производительной деятельности в различных социально-значимых ситуациях.

Изменение требований к формулировке результатов образования влияют на содержание и организацию образовательного процесса. Под содержанием образования рассматриваются «знания, умения, компетенции, виды и способы действия» [7, с. 5], а под результатом – создание основы для их самостоятельного усвоения.

Объективной проблемой внедрения ФГОС ВО является острая необходимость технологической адаптации учебно-воспитательного процесса в соответствии с новыми требованиями. Актуализируется задача обновления системы педагогических технологий, которыми должны овладеть педагоги, как процессуального условия реализации ФГОС ВО в высших учебных заведениях.

Психологический фактор, способность реагировать на изменения, гибкость в принятии решений, умение преодолевать стереотипы мышления и действий – еще одна проблема внедрения ФГОС ВО в практику учебных заведений. Обеспечение готовности учителя к реализации новых задач в личностном и профессиональном измерениях выступает обязательным условием внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов.

В процессе внедрения ФГОС ВО самым сложным «субъектом» является учитель, которому необходимо осуществить глобальную перестройку образовательного процесса: освоить новую законодательно-нормативную базу системы образования, инновационные педагогические технологии взаимодействия, новую систему контроля и оценивания учебных достижений, сохраняя при этом уважение к традициям фундаментальности педагогического образования России.

В связи с процессами гуманизации образования, происходящими в российской высшей школе, а также необычайной сложностью и вариативностью самого феномена становления личности особо актуализируется проблема личностно-профессионального становления педагогов.

Проблема становления человека в плоскости гуманистических идей философии (Н. Аббаньяно, Н.А. Бердяев) открывается в свободном русле его вариативного и динамичного развития [1; 5].

В трудах отечественных и зарубежных культурологов человек предстает творцом и носителем культурного пространства (М.М. Бахтин, В. Дильтей, А.Ф. Лосев, Г. Шпет). Он погружен в культуру и постоянно находится в ситуации нравственной, эстетической, мировоззренческой оценки происходящих событий, поиска и принятия решений и их реализации. Содержание его личностного становления направлено на осмысление, познание и актуализацию ценностей (Н.Г. Алексеев, А.И. Арнольдов, Ю.И. Ефимов) [3; 4].

В философии человек прочно связан с культурной традицией, в нем аккумулируется все, что накоплено человечеством. Идеи философов позволяют рассматривать личность как особый феномен, внутренне наделенный способностью не только к развитию, но и саморазвитию.

Становление личности – это, в первую очередь, сложный процесс становления человека культуры, осознающего свою созидательную роль в будущей профессиональной деятельности. Именно становление личности фиксирует «незавершенность» самого человека и указывает на переходность состояний, переживаемых ею, на противоречивость и необходимость «достраивать» свою духовность.

Личностно-профессиональное становление педагога представляет собой интеграцию личностного развития и профессиональной подготовки и находит отражение в формуле: ЛПС=ЛР+ПП, где: ЛПС – личностно-профессиональное становление; ЛР – личностное развитие; ПП – профессиональная подготовка.

Личностное развитие рассматриваем как постоянный процесс совершенствования сложного комплекса характеристик личности; сложный процесс постоянного развития и самосовершенствования человека; процесс приобретения совершенно нового опыта, формирования определенного стиля поведения и отношения к окружающим.

Современный учитель представляет собой интегративную личность, владеющую иностранными языками, методиками обучения и инновационными технологиями, в том числе и информационно-коммуникационными. В этом контексте особо актуализируется проблема качества профессиональной подготовки будущего учителя, поиска новых и оптимизации существующих технологий, методов и форм организации образовательного процесса.

Важным аспектом профессиональной подготовки будущего учителя ученые считают формирование у него необходимых компетенций: ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникационных, социально-трудовых и компетенций личностного самосовершенствования. Разделяя мнение ученых (И.Н. Дичковская, Л.В. Кондрашова, М.В. Овчинникова, Е. Н. Семенов), считаем, что профессиональная подготовка будущего учителя является целостным процессом усвоения и закрепления общепедагогических и специальных знаний, умений и навыков [7, 10].

По мнению О.А. Абдуллиной, понятие «подготовка» и «готовность» очень близки, взаимосвязаны, взаимообусловлены, но не синонимичны [2]. Как справедливо отмечает С.А. Литвиненко, «подготовка выступает средством формирования готовности к деятельности, а

готовность является результатом и показателем качества подготовки, реализуется и проверяется в деятельности» [9: 157].

Анализ указанной проблемы позволяет утверждать, что понятие «готовность к профессиональной деятельности» имеет неоднозначную психолого-педагогическую интерпретацию. Готовность к профессиональной деятельности в психолого-педагогическом словаре деятельности трактуется как психическое состояние или предстартовая активизация будущего специалиста, в состав которой входят: понимание им своих целей; оценка существующих условий; определение наиболее вероятных способов действий; прогнозирование мотивационных, волевых, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата.

Готовность к конкретной деятельности обуславливается наличием соответствующих способностей и общих психологических условий, необходимых для успешного осуществления деятельности: позитивное отношение к этой деятельности; наличие трудолюбия, организованности, самостоятельности, целеустремленности, настойчивости, чувство удовлетворенности от напряженной работы, радости творчества; наличие благоприятных для деятельности психических состояний (сосредоточенность, заинтересованность); фонд знаний, умений, навыков в соответствующей области; индивидуально-психологические особенности в сенсорной и умственной сферах, отвечающих требованиям определенной деятельности (Л.М. Фридман) [14]. Теоретические основы готовности к профессиональной деятельности раскрываются в работах М. И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Д. Н. Узнадзе. Так, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович рассматривают готовность будущего специалиста как устойчивую характеристику личности, которая является результатом специальной подготовки к определенному виду деятельности; считают готовность существенной предпосылкой эффективного выполнения деятельности после окончания вуза и отмечают, что готовность является профессионально важным качеством личности и может выступать в виде психологической готовности, показателями которой являются: понимание целей, достижение которых позволяет решать необходимые задачи; осмысление и оценка условий, в которых будет протекать будущая деятельность; определение основных и вспомогательных способов действий и решения задач; прогнозирование проявления интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых процессов, оценка соотношения уровня своих возможностей и необходимости достижения определенного результата; мобилизация сил в соответствии с условиями и задачами, самовнушение возможности достижения цели. Компонентами готовности будущего педагога к профессиональной деятельности являются: мотивационный (чувство ответственности за выполнение задания); ориентационный (знания и представления об особенностях и условиях деятельности, ее требования к личности); операциональный (владение способами и приемами деятельности, необходимыми знаниями, умениями, навыками); волевой (самоконтроль, умение управлять собственными действиями); оценочный (самооценка своей подготовленности и соответствия процесса решения учебных задач эталонным образцам).

Д.Н. Узнадзе считает, что готовность – это установка на какую-либо деятельность и должна изучаться в связи с общей активацией организма как состояние, предшествующее деятельности. Именно эта установка определяет устойчивость и направленность деятельности в изменяющихся условиях, и формируется под влиянием внешних и внутренних условий, осознанного субъектом непосредственного восприятия информации [15]. По мнению М.В. Овчинниковой, готовность будущих учителей к профессиональной деятельности является «результатом специально организованной подготовки студентов, в основе которой лежит интегрированное формирование личности будущего учителя, которое становится возможным при условии сочетания соответствующих мотивов, профессиональных знаний, умений, навыков и педагогического опыта, адекватных потребностей этой деятельности» [10]. М.Б. Благов рассматривает понятие «готовность будущих учителей к профессиональной деятельности» «как сложное структурное образование, в центре которого находится отношение к педагогической деятельности, как главному смыслу жизни; добросовестное, ответственное отношение,

способность к самоотдаче в педагогическом труде; устойчивые мотивы педагогической деятельности; профессиональные знания и умения; профессионально значимые качества личности» [6: 82].

Готовность к профессиональной деятельности является закономерным результатом специальной подготовки, самоопределения, образования, самообразования, воспитания и самовоспитания. Так, И.Н. Дичковская считает, что готовность будущих учителей к профессиональной деятельности – это психическое активно-действенное состояние личности, сложное качество, система интегрированных свойств, предполагающая наличие у педагога мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способности к творчеству и рефлексии [7].

Принимая во внимание вышеуказанные трактовки, будем придерживаться мнения, что готовность будущих учителей к профессиональной деятельности является результатом специально организованной подготовки к указанному виду деятельности, а также самообразования и самовоспитания.

На основе комплексного анализа литературных источников выявлены особенности личностно-профессионального становления будущего учителя: непрерывность и поэтапность процесса профессиональной подготовки и профессионально-личностного становления; целенаправленность, целеустремленность, мотивированность, увлеченность работой, профессиональные интересы; эволюционность; интегративность; инновационность; готовность к обучению на протяжении всей жизни; рефлексия.

Для обеспечения квалификации педагогических кадров, соответствующей целям стратегического развития в области качества образования, особую актуальность приобретает система непрерывной профессиональной подготовки. Непрерывность процесса профессиональной подготовки и профессионально-личностного становления предполагает создание условий для развития личности на всех ступенях обучения на основе общечеловеческих ценностей, национально-культурных традиций, достижений отечественного и зарубежного опыта; поиск и апробацию различных вариантов допрофессиональной педагогической подготовки молодежи, разработки новых методик отбора абитуриентов и практики формирования контингента обучающихся на разных ступенях обучения; обновление содержания педагогического образования и педагогических технологий подготовки специалистов, предполагающих открытость, гибкость, вариативность и динамичность педагогического процесса; развитие системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров на базе учебного заведения; разработку комплекса диагностических методик оценки качества подготовки специалистов, учитывающих содержание не только завершающих, но и предыдущих ступеней обучения; определение и использование системы мер, стимулирующих научно-исследовательскую и творческую деятельность руководителей и преподавателей; создание системы единого целостного творческого процесса подготовки учителя, отвечающего требованиям непрерывного образования и раскрытию творческого, интеллектуального и личностного потенциала обучающихся (Л.В. Сгонник) [12].

Таким образом, одной из ведущих тенденций развития социально-экономической ситуации в России и мире, проявляющейся на фоне активных инновационных процессов во всех сферах жизни современного общества, выступает усиление внимания к проблемам образования, повышению его качества. В первую очередь это касается образования педагогического, которое объявлено приоритетным направлением модернизации российского образования. Оно должно обеспечить формирование профессионально компетентной личности педагога, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности, нести ответственность за ее результаты, способствовать социальной стабильности и развитию общества.

Библиографический список

1. Аббаньяно, Н. Мудрость жизни / Н. Аббаньяно. – СПб. : «Алетейя», 1996. – 320 с.
2. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : [учебное пособие] / О.А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
3. Алексеев, Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление / Н.Г. Алексеев // Развитие личности в социальном пространстве. – 2002. – № 2. – С. 85–102.
4. Арнольдов, А.И. Культурная политика: реалии и тенденции / А.И. Арнольдов. – Москва : гос. ун-т культуры и искусств, 2002. – 126 с.
5. Бердяев Н.А. Смысл творчества / Н. А. Бердяев // Философия свободы. Смысл творчества. – М. : Изд-во «Правда», 1989. – С. 254–580.
6. Благов, М.Б. Формирование готовности студентов к использованию информационных технологий в педагогической деятельности: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М.Б. Благов – Саратов, 2004. – 152 с.
7. Дичківська, І.М. Інноваційні педагогічні технології / І.М. Дичківська – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
8. Кершенштейнер, Г. Основные вопросы школьной организации, изд. 2. Пг., Изд-во «Школа и жизнь» / Г. Кершенштейнер. – Москва, 1920. – С. 80–97.
9. Литвиненко С.А. Соціально-педагогічна підготовка майбутнього вчителя : монографія / Світлана Анатоліївна Литвиненко. – Одеса : СВД Черкасов М. П. ; Рівне : РДГУ, 2004. – 302 с.
10. Овчинникова М.В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до варіативної організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках математики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М.В. Овчинникова. – Луганськ, 2003. – 22 с.
11. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М. : Просвещение, 1981. – 582 с.
12. Сгонник Л.В. Профессионально-личностное развитие учителя в системе непрерывного педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / Л.В. Сгонник. – Москва, 2004. – 502 с.
13. Сковорода, Г.С. Убогий жаворонок / Г. С. Сковорода Твори: В 2 т. – К. : А.Т. „Обереги”, 1994. – Т. 2. – С. 124–137.
14. Узнадзе, Д.Н. Установка у человека / Д. Н. Узнадзе. – М. : Просвещение, 1976. – 234 с.
15. Фридман, Л.М. Психологический справочник учителя / Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. – Москва : Просвещение, 1991. – 288 с.

УДК 378

М.А. Зайцева, кандидат педагогических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
mzaiceva@inbox.ru

ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной работе представлен опыт реализации элементов дистанционного обучения в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. Описаны возможности применения дистанционного обучения, позитивные стороны данной формы работы для преподавателей и студентов.

Ключевые слова: дистанционные технологии, электронная образовательная среда, «среда электронного обучения», процессы информатизации.

M.A.Zaitseva, PhD, Associate Professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN HIGHER SCHOOL

Abstract. *This paper presents the experience of implementation of elements of distance learning in Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy. The possibilities of application of remote training, the positive side of this form of work for teachers and students.*

Keywords: *remote technologies, electronic educational environment, «the e-learning environment», the processes of Informatisation.*

Дистанционные образовательные технологии все шире входят в систему образования, в том числе и в высшей школе. Меняется характер межличностных коммуникаций в современном вузе, появляется объективная необходимость активизации использования дистанционных образовательных технологий в учебно-воспитательном процессе, среди которых можно выделить презентации, социальные сети, веб-квест, кейс-технологии, электронную среду обучения и т.п. Все они значительно меняют функции и статус преподавателя в учебном процессе, который из источника знаний становится посредником, модератором, коммуникатором и даже техником-организатором. В процессе общения со студентами во время учебных занятий это становится принципиально важно. Тем более что статус интеллектуала преподаватель имеет возможность продемонстрировать, участвуя в грантовых проектах, конференциях, договорах. Например, актуальность презентаций как мультимедийной технологии обусловлена процессами виртуализации науки и образования, когда образы и компетенции становятся важнее реальности, а брендинг, имиджмейкинг, реклама и PR превращаются в универсальные технологии коммуникации [1: 5].

Появление мощных компьютерных мультимедиа систем и интерактивных компьютерных программ стало основой интенсивного развития дистанционного обучения. Преподаватель освобождается от монотонной работы при организации учебного процесса, это дает возможность создать богатый справочный и иллюстративный материал, представленный в самом разнообразном виде: текст, графика, анимация, звуковые и видеоэлементы. Интерактивные компьютерные программы активизируют все виды деятельности человека: мыслительную, речевую, физическую, что ускоряет процесс усвоения материала. Компьютерные тренажеры способствуют приобретению практических навыков. Интерактивные тестирующие системы анализируют качество знаний [2].

Построение электронной образовательной среды в России поддерживается государственными инициативами по модернизации образовательного процесса. Дополнительный стимул для ускоренного развития информационно-коммуникационных технологий в образовании дали Федеральные программы. В частности, Государственной программой «Развитие образования» на 2013-2020 годы предусмотрено решение задачи по развитию инфраструктуры и организационно-экономических механизмов, обеспечивающих максимально равную доступность услуг дошкольного, общего, дополнительного образования. Это подразумевает создание современных условий обучения, развитие сетевого взаимодействия образовательных организаций и электронного обучения.

В Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского успешно реализуется проект «Среда электронного обучения» [4]. В данном вузе дистанционное обучение осуществляется на основе работы системы Moodle. Эта среда обучения представляет собой автоматизированную, основанную на компьютерных и интернет-технологиях систему

управления обучением. Основной учебной единицей Moodle являются учебные курсы. В рамках такого курса можно организовать:

- взаимодействие учеников между собой и с учителем. Для этого могут использоваться такие элементы как форумы, чаты;
- передачу знаний в электронном виде с помощью файлов, архивов, веб-страниц, лекций;
- проверку знаний и обучение с помощью тестов и заданий. Результаты работы ученики могут отправлять в текстовом виде или в виде файлов;
- совместную работу учебную и исследовательскую работу учеников по определенной теме, с помощью встроенных механизмов wiki, семинаров, форумов и пр.

В системе выложены учебно-методические комплексы по программам курсов обучения, содержащие электронные учебники, курсы лекций, задания, тесты для самоконтроля и контрольные тесты по итогам обучения. Слушателям дистанционных курсов предоставляется возможность получения консультаций у преподавателей очно и по сетевому взаимодействию.

С 2013 года в Ярославском государственном педагогическом университете проводится внутривузовский конкурс электронных образовательных ресурсов, которые созданы на базе программы Moodle. Это активизирует разработку преподавателями учебных курсов и использование электронной среды обучения.

С целью дальнейшего развития и использования электронной среды обучения в вузе постоянно проводятся обучающие семинары, на которых рассматривается использование элементов курса Moodle. Также рассказывается об организации самостоятельной работы студентов в электронной образовательной среде. Обучение преподавателей работе с системой Moodle проходит в рамках повышения квалификации. Презентация подготовленных в процессе курсов электронных комплексов является заключительным этапом обучения, проводится по графику и оценивается комиссией. Эксперты предварительно знакомятся с разработками слушателей и оглашают своё заключение на защите.

Прохождение практики студентами также происходит в сетевом режиме: в ходе нее формируются и закрепляются базовые компетенции теоретических дисциплин модуля. Практика является встроенной в дисциплины модуля. Куратором практики от университета является преподаватель дисциплины или раздела дисциплины.

Продолжая рассматривать вопросы дистанционного обучения, следует отметить, что в настоящее время накоплен большой опыт реализации систем дистанционного обучения (далее - ДО).

Этот опыт сейчас широко используется в заочном обучении. Иногда, при подготовке магистров и бакалавров возникают проблемы, связанные с нехваткой или несоответствием учебно - методической литературы Учебному плану, составленному в соответствии ФГОС ВО. Кроме того, возникают учебно-методические и организационные вопросы, как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов, требующие быстрее разрешения. Одной из основных характеристик дистанционного обучения, позволяющих решать эти проблемы, является повышенная степень интерактивности, особенно проявляющаяся в использовании сетевых компьютерных технологий.

В научно-методической литературе к числу основных особенностей, которые технологии дистанционного образования внесли в заочное обучение, относят:

- интерактивное взаимодействие между преподавателем и обучаемым в диалоговом режиме, которое, в ряде случаев может приближаться по форме к взаимодействию, происходящему при традиционном аудиторном обучении;
- быструю доставку учебных материалов в электронном виде;
- оперативный доступ к базам знаний, размещенным в сети Интернет;
- тестирование знаний в дистанционном режиме;
- прохождение виртуального лабораторного практикума;
- реализация удаленного сетевого доступа к реальному лабораторному оборудованию;

- создание «виртуальных групп» (оперативное взаимодействие обучаемых между собой).

Для организации интерактивного взаимодействия, осуществляемого любым участником образовательного процесса, использование тех или иных технологий планируется преподавателем в процессе разработки учебного курса [3].

В курсе может использоваться как одна конкретная технология, так и сочетание нескольких технологий. При этом, как отмечается в научно - методической литературе, преподаватель должен руководствоваться следующим принципом: если дидактическая задача может быть реализована за счет применения более простых технологий, то предпочтение должно быть отдано именно им. Выбор в данной ситуации более сложных технологий не только не принесет ожидаемого результата, но и может отрицательно сказаться на результатах обучения, поскольку, несмотря на интенсивное развитие компьютерных технологий, по-прежнему большое значение имеют учебные материалы, представляемые в печатном виде. При выборе вида, методов и форм обучения следует руководствоваться особенностями предметной области. В дистанционном обучении учебный курс ориентирован, в основном, на самостоятельное изучение материала. Преподаватель, создавая курс, должен опираться на определенный уровень сложности с учетом самообразования студентов. Главной задачей преподавателя при дистанционной форме обучения становится подготовка дистанционного учебного курса на основе уже имеющихся источников или авторских оригинальных разработок. В создании электронной версии курса могут участвовать специалисты в области информационных технологий. Заключительной задачей преподавателя является контроль знаний, умений и навыков обучающихся. Эта задача решается в дистанционном обучении при разработке тестовых заданий текущего и итогового контроля.

Таким образом, главными задачами преподавателя в организации дистанционного образования являются: - разработка учебного курса;

- разработка инструкции по обучению;
- консультирование и помощь обучающимся по изучаемому предмету
- контроль результатов обучения.

Учебный курс в системе дистанционного образования для обучающегося включает два обязательных компонента:

- индивидуальную работу, предполагающую использование различных форм учебных материалов и учебно-технологических средств;
- диалог с преподавателем и другими учащимися.

Следует выделить характерные особенности, присущие дистанционному образованию.

Например, студенты занимаются в удобное для себя время, в удобном месте и в удобном темпе. Каждый может учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения курса дисциплины и получения необходимых знаний по выбранным дисциплинам. Появляется возможность из набора независимых учебных курсов формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям. Обучение может проводиться при совмещении основной профессиональной деятельности с учебой. Расстояние от места нахождения обучающегося до образовательного учреждения (при условии качественной работы связи) не является препятствием для эффективного образовательного процесса. В процессе обучения обучающийся и обучаемый работают по удобному для каждого расписанию. В ДО используются преимущественно новые информационные технологии, средствами которых являются компьютеры, компьютерные сети, мультимедиа системы и т.д. ДО в определенной степени снимает социальную напряженность, обеспечивая равную возможность получения образования независимо от места проживания и материальных условий. Однако, слушатели ДО должны владеть основами методики и техники самостоятельной работы, самостоятельного приобретения и пополнения знаний при наивысшей мотивированности.

Подводя итог, можно отметить, что современные информационные технологии дают возможности для вариативного обучения, упрощают взаимодействие между субъектами

образовательного процесса, развивают инициативность и самостоятельность обучающихся, что обуславливает необходимость внедрения и использования данных образовательных технологий в современном вузе.

Библиографический список

1. Албегова И.Ф., Шаматонова Г.Л., Албегов Ф.Г. Электронные инструменты коммуникаций в учебно - воспитательном процессе современного вуза и проблемы их использования // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2016. - № 4(106). – С. 5-12.
2. Зайцева М.А. Использование современных форм и методов обучения студентов направления «Организация работы с молодежью» // Педагогические и психологические проблемы современного образования: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». – Ч.2. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – 463 с.
3. Коряковцева О.А. К вопросу о развитии российского педагогического образования в отдельно взятом вузе. Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2014. № 1 (35). С. 190-198.
4. Тарханова И.Ю., Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Куликов А.Ю. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016.
5. Среда электронного обучения ЯГПУ им. К.Д. Ушинского [Электронный ресурс] URL: <https://moodle.yspu.org> (дата обращения 03.11.2016).

УДК 373.21

Н.М. Иванова, старший воспитатель
МДОУ «Детский сад №233», . Ярославль
mdou233@yandex.ru

ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Аннотация. В статье представлен практический опыт по внедрению технологии деятельностного метода, где данная технология является одним из эффективных средств реализации ФГОС.

Ключевые слова: ФГОС, образовательные технологии, деятельностный метод.

N.M. Ivanova, a senior teacher
Kindergarten №233,. Yaroslavl

TECHNOLOGY OPERATION METHOD AS AN IMPLEMENTER OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS

Abstract. The article presents the practical experience in the implementation of activity-technology method where the technology is an effective means of implementing the federal state educational standards.

Keywords: federal state educational standards, educational technology, activity method.

*Ребенок воспитывается разными случайностями, его окружающими.
Педагогика должна дать направление этим случайностям.*

В. Ф. Одоевский

В настоящее время педагогические коллективы дошкольных образовательных учреждений интенсивно внедряют в работу инновационные технологии. Поэтому основная задача педагогов дошкольного учреждения – *выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют цели развития личности ребенка.*

Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Его цель - содействовать становлению ребенка как личности.

Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).

Взаимодействие всех субъектов открытого образовательного пространства (дети, сотрудники, родители) ДОО осуществляется на основе современных образовательных технологий.

К числу современных образовательных технологий можно отнести:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности
- технология исследовательской деятельности
- информационно-коммуникационные технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- технология портфолио дошкольника и воспитателя
- игровая технология
- технология ТРИЗ и др.

Педагогическая технология – (от греч. *techne* – искусство, мастерство и *logos* – слово, учение) – это научное описание способа достижения педагогического результата, т.е. совокупности тех правил, педагогических приемов и способов организации взаимодействия с детьми, которые обеспечивают достижение поставленной цели.

На сегодняшний день одной из наиболее успешных технологий, применяемых в дошкольном образовании является технология деятельностного метода Л.Г. Петерсон – это педагогический инструмент, позволяющий педагогу организовать познавательную (и другие виды деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, исследовательской, продуктивной и др.) деятельность воспитанников в системе непрерывного образования (начиная с дошкольного детства и далее).

В дидактической системе Л.Г. Петерсон («Школа 2000») реализован деятельностный метод.

Деятельностный метод – это такой способ организации образовательного процесса, когда ребенок не получает новое знание в готовом виде, а добывает его сам в процессе собственной деятельности.

На дошкольной ступени образования модификацией технологии деятельностного метода Л.Г. Петерсон («Школа 2000») является технология «Ситуация», которая вместо традиционных занятий предлагает детям развивающие ситуации.

Технология «Ситуация» - адаптированный вариант ТДМ Л.Г. Петерсон с учетом специфики дошкольного образования.

Технология «Ситуация» может использоваться как в процессе непосредственно образовательной деятельности, так и в ходе режимных моментов.

Развивающие «ситуации» могут быть:

- запланированные (планируются взрослым, исходя из образовательных задач);

- спонтанные (возникают по инициативе детей, а взрослые подхватывают и продумывают, как насытить их важным развивающим содержанием).

Таким образом, используя данную технологию в своей работе, педагоги МДОУ «Детский сад № 233» обеспечили:

– построение развивающего образовательного пространства в соответствии с целевыми ориентирами ФГОС ДО;

– формирование положительной мотивации к деятельности, с акцентом на познавательную;

– благоприятные условия для развития познавательной сферы личности, через формирование умений обсуждать, действовать, исследовать, переделывать, вычленять причины, осмысливать полученную информацию и практически применять в жизни, готовности к саморазвитию и успешной самореализации;

– содействие социализации воспитанников посредством организации коммуникативной деятельности;

– целенаправленно, в системе формирование у дошкольников предпосылок учебной деятельности.

– развитие возможных достижений воспитанников исходя из полного раскрытия и реализации его неповторимого специфического возрастного потенциала.

УДК 378.147

О.И. Игнатова, ассистент кафедры
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал),
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, г. Ялта
ignatova.ole4ka2017@rambler.ru

ИННОВАЦИОННАЯ СРЕДА И ЕЕ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация.** Инновационная педагогическая деятельность, связанная с отказом от известных штампов, стереотипов в обучении, воспитании и развитии личности ученика, выходит за рамки действующих нормативов, создает новые нормативы личностно-творческой, индивидуальной направленности деятельности педагога, новые педагогические технологии. При этом основополагающим принципом инновационного подхода для общеобразовательной школы должна оставаться гуманитарная сущность образования, направленность его на высокое профессиональное, нравственное и общекультурное развитие личности.*

***Ключевые слова:** инноватика, инновационные процессы в образовании, учитель-профессионал, профессиональная успешность.*

O.I. Ignatova,
Humanitarian-Pedagogical Academy (branch)
Crimean Federal University of V. Vernadsky in Yalta

INNOVATIVE ENVIRONMENT AND ITS ROLE IN SHAPING THE PRIMARY SCHOOL TEACHER'S PROFESSIONAL SUCCESS AT ADDITIONAL EDUCATION

***Abstract.** Innovative pedagogical activities related with the abandonment of traditional clichés and stereotypes in the instruction, nurturing and development of student's personality, beyond the scope of existing standards, creating new standards personality-creative, individual focus of the teachers, new pedagogical technologies. While the basic principle of innovative approach for secondary schools should remain the humanitarian nature of education, its focus on the highest professional, moral and cultural development of the individual.*

***Key words:** innovation, innovative processes in education, teacher-professional and professional success.*

Совершенствование системы образования и повышения качества профессиональной подготовки в образовательных организациях высшего образования – определяющая социокультурная проблема, решение которой заключается в приведении образования в соответствии с новыми социально-экономическими требованиями, определении приоритетных направлений образовательной политики, стратегии и тактики действий в соответствии с потребностями общества и ресурсов государства, создании образовательных программ, необходимых для последовательного экономического и социального развития общества, а также индивидуального и культурного самовыражения личности в обществе.

Основой профессиональной подготовки педагога XXI века становится развивающая составляющая, воспитание личности, которая способна к самообразованию и саморазвитию, умеет критически мыслить, обрабатывать информацию, использовать приобретенные знания и умения для творческого решения проблем, осознает свою ответственность, постоянно работает над личностным и профессиональным ростом, умеет достигать поставленных целей.

Обращение к понятию «профессиональная педагогическая компетентность» в теории и практике профессионального образования вызвано рядом объективных и субъективных факторов. В этом случае актуализируется проблема профессионально-педагогической подготовки учителя, от уровня которой фактически зависит успешное развитие современной системы образования

Цель статьи – раскрыть сущность и роль инноватики в подготовке будущих специалистов в образовательных организациях высшего образования, в формировании их профессиональной успешности и самосовершенствования в педагогической деятельности.

В последнее время появилось много научных трудов, посвященных различным аспектам подготовки учителя нового поколения (Н.В. Горбунова, Э.И. Койкова, Л.И. Аббасова и др.). Проблема определения профессиональной компетентности педагога является актуальной в педагогической науке. К ней обращались такие видные ученые, как А.В. Маркова, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, В.А. Хуторской, В.И. Лозовая, И.А. Зязюн, Т.И. Сущенко.

Профессиональную успешность мы рассматриваем как совокупность знаний из профессионально ориентированных дисциплин (педагогика, психология, методика) и умений их практически использовать в профессиональной деятельности. В современных условиях открытого доступа к любой информации профессиональность знаний учителя определяется не только содержанием знаний, но и способностью передавать их таким способом, который способствует взаимодействию, обсуждению, диалогу, аргументации. Из этого следует, что наряду со знаниями научных фактов учителю необходимо знание инновационных технологий.

Формирование учителя нового типа возможно только при условии приближения обучения в образовательных организациях высшего образования к реальной профессиональной деятельности, ведь становление учителя определяется не только глубокими знаниями, но и совершенствованием его профессиональных умений и навыков в практических действиях. Именно поэтому формирование компетентности будущих учителей начальных классов должно осуществляться с помощью инновационных методов профессиональной подготовки. Одним из наиболее перспективных путей совершенствования подготовки будущих учителей является внедрение в учебный процесс активных форм и методов обучения. Использование инновации в

обучении предполагает не просто совершенствование активных форм и методов работы, а представляет концептуально новый тип труда [1].

С изменением образовательных парадигм, акцентированием внимания на новые педагогические технологии, ориентированные на вариативность, индивидуально-творческие формы и методы подготовки специалистов школа выступает как институт расширенного воспроизводства и трансляции инновационной культуры. В современных условиях важными характеристиками личности и деятельности педагога становятся общая, коммуникативная и инновационная культура, обеспечивающие выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности культуры, обуславливать личностное развитие. Самореализация личности в педагогической деятельности, выработка на этой основе индивидуально-творческой педагогической системы, постоянное стремление к педагогическому поиску и самосовершенствованию, профессиональной успешности составляют основные направления формирования инновационной культуры педагога.

Инновационную деятельность можно определить, как целенаправленное преобразование практики образовательной деятельности за счет создания и освоения новых образовательных систем или каких-либо компонентов. Инновационная деятельность – это особый вид деятельности, назначение которой – изменение в способах и содержании практики образования с целью повышения ее эффективности [3].

Педагогические инновации, как и любые другие нововведения, порождают проблемы, связанные с необходимостью сочетания инновационных программ с государственными программами воспитания и обучения, сосуществование различных педагогических концепций. Они требуют принципиально новых разработок, нового качества педагогического новаторства. Успешность инновационной деятельности предполагает, что педагог осознает практическую значимость различных инноваций в системе образования не только на профессиональном, но и на личностном уровне. Однако включение педагога в инновационный процесс часто происходит спонтанно, без учета его профессиональной и личностной готовности к инновационной деятельности. Готовность к инновационной педагогической деятельности – особое личностное состояние, которое требует наличия у педагога мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способности к творчеству и рефлексии.

Многие проблемы, стоящие перед педагогами, которые работают в инновационном режиме, связаны с низкой инновационной компетентностью – системой мотивов, знаний, умений, навыков, личностных качеств педагога, обеспечивающих эффективность использования новых педагогических технологий в работе с детьми [2].

Готовность педагога к инновационной деятельности определяется по следующим показателям: информированность о новейших педагогических технологиях, знания новаторских методик работы; осознание необходимости внедрения педагогических инноваций в собственной педагогической практике; ориентированность на создание собственных творческих задач, методик, настроенность на экспериментальную деятельность; готовность к преодолению трудностей, связанных с содержанием и организацией инновационной деятельности; владение практическими навыками освоения известных педагогических инноваций и разработки новых. Эти показатели проявляются в различных сочетаниях и взаимосвязях. В частности, потребность в нововведениях активизирует интерес к свежайшим знаниям в конкретной области, а успешность собственной педагогической инновационной деятельности помогает преодолевать трудности, находить новые способы деятельности, отстаивать новаторские подходы в споре с теми, кто их не воспринимает, мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способности к творчеству и рефлексии.

Ключевым моментом подготовки будущих педагогов к решению задач модернизации образования является и овладение способами инновационной деятельности, отказ от привычных

стереотипов воспроизведения уже освоенных, но устаревших и неэффективных приемов профессиональной деятельности. Ориентации на инновации в сочетании с переходом от узкопрофессиональных взглядов до реформаторских позиций участников общественных реформ – это одна из особенностей главных принципов подготовки педагогов в модернизации образования, в инновационной деятельности. Рассмотрим условно, этапы подготовки педагогов к инновационной деятельности. С этой целью структурируем решение задачи по этапам, определив, содержание и виды деятельности будут актуальны на каждом этапе.

Этапы:

- согласование целей инновационной деятельности;
- трансформация содержания педагогического взаимодействия и сотрудничества на основе новых целей школьного образования;
- развитие операционной готовности к реализации инновационной деятельности. Развитие готовности к проектированию педагогических программ, ориентированных на достижение новых образовательных результатов [4].

Готовность коллективов школ к внедрению программ повышения качества образования – одна из определяющих условий осуществления процесса модернизации любого образования. Реализация этого условия ставит руководителей образовательных учреждений перед необходимостью разработки тактической и операционной программ включения педагогов в инновационные процессы. Время не стоит на месте, переход общества к информационной стадии развития привел принципиальные изменения, прежде всего, именно в тех сферах социальной жизнедеятельности, что связывают с социализацией индивида. Важными становятся не знания человека сами по себе и даже не умение их применять в той или иной ситуации, а умение самостоятельно добывать необходимую информацию, согласно изменениям, осваивать новые навыки и способности, в рамках новой всеобщественной ситуации.

Обновление школьного образования в России характеризуется развитием инновационных процессов. Существенной особенностью этой тенденции является поиск эффективных учебных технологий самим учителем. Именно в это время в ход вступает профессионализм учителя, готовый к любым сдвигам в общественной жизни [1].

Государство ставит перед учителем задачу создать условия для развития личности каждого ученика, совершенствовать работу с одаренными детьми, формировать образ жизни с целью быстрой адаптации учащихся к социальным изменениям в обществе. Учитель в наше время готов к инновационной идее. Он проявляет свой профессионализм на новом знании о процессах человеческого развития, идеи, предлагают теоретические подходы к решению педагогических проблем, которые не возникали ранее, использует конкретные практические технологии получения высоких результатов. Инновационная педагогическая деятельность - основана на осмыслении практического педагогического опыта. Это целенаправленная педагогическая деятельность, ориентирована на изменение и развитие учебно-воспитательного процесса с целью достижения высших результатов, получение нового знания, формирование качественно иной педагогической практики.

Педагог нашего времени – это капитан большого корабля знаний, который ведет за собой целую команду будущих врачей, экономистов, переводчиков и других специалистов, это человек, от которого зависит будущее отдельной личности и общества в целом. Готовность учителя всегда учиться и совершенствоваться вместе со следующим поколением, не какая-нибудь профессиональная черта, быть готовым к инновации, изучать новые технологии, уметь использовать их в своей деятельности - это все о педагога XXI века [2].

Таким образом, учитель должен постоянно совершенствоваться, быть готов к образовательным реформам, к новейшим технологиям, понимать их, постоянно использовать на своих уроках. Идет время перемен, и большая роль принадлежит профессиональным качествам учителя, он должен ввести в новый взрослый мир малышей понятными ей методами и формами

работы, заинтересовать ребенка, всесторонне развивать. Это все касается инновационной готовности педагогических кадров.

Библиографический список

1. Ангеловский, К. Учителя и инновации / К. Ангеловский – М.: Просвещение, 2012. – 159 с.
2. Бабанский, Ю.К. Проблемы увеличения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект) / Ю.К. Бабанский – М.: Педагогика, 2012. – 192 с.
3. Дядьковская, И.Н. Инновационные педагогические технологии: Учебное пособие / И.Н. Дядьковская – М.: Педагогика, 2014. – 54 с.
4. Пехота, А.Н. Образовательные технологии: Научно-методическое пособие / А.Н. Пехота – М.: Педагогика, 2010. – 121 с.

УДК 372.862

Я.В. Казанов, директор

МОУ «Средняя школа № 17», г. Ярославль

kazanov@yarsch17.ru

А.Н. Лепанов, педагог дополнительного образования

МОУ «Средняя школа № 17», г. Ярославль

П.Б. Чистяков, директор

МОУ ДО «Городской центр технического творчества», г. Ярославль

centrtehtvor@yandex.ru

СЕТЕВОЙ ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ «ЛАБОРАТОРИЯ РОБОТОТЕХНИКИ» КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Авторами статьи рассматривается актуальность и важность реализации, как в рамках региона, так и города Ярославля сетевого инновационного проекта «Лаборатория робототехники», который позволит интегрировать дополнительное, общее, профессиональное образование и промышленные предприятия в области образовательной робототехники с целью предпрофессиональной подготовки обучающихся средней школы.

Ключевые слова: инновационный проект, робототехника, сетевое взаимодействие, образовательные организации.

Ya.V. Casanov, Director

Secondary School № 17, Yaroslavl

Kazanov@yarsch17.ru

A.N. Lepanov, teacher of additional education

Secondary School № 17, Yaroslavl

P.B. Chistyakov, Director

City Center for Technical Creativity, Yaroslavl

Centrtehtvor@yandex.ru

NETWORK INNOVATION PROJECT "LABORATORY OF ROBOTICS" AS A FACTOR OF DEVELOPMENT OF PRE-PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS OF SECONDARY SCHOOL

Abstract. The authors of the article consider the relevance and importance of implementing, both within the region and in the city of Yaroslavl, the network innovation project "Laboratory of Robotics", which will allow integrating additional, general, professional education and industrial enterprises in the field of educational robotics with the purpose of pre-professional training of secondary school students.

Keywords: innovative project, robotics, network interaction, educational organizations.

Реализация государственной и муниципальной политики в сфере образования, связанная с обеспечением занятости детей и подростков научно-техническим творчеством и, в частности, робототехникой. Сетевой инновационный проект «Лаборатория робототехники» обусловлен необходимостью развития познавательных интересов школьников в области робототехники и научного–технического творчества, а также поддержания научной, технической и инженерной составляющей в общем и дополнительном образовании в связке с промышленными предприятиями и бизнес – структурами. Важно отметить и необходимость повышения эффективности сетевого взаимодействия организаций дополнительного образования, общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организации и промышленных предприятий в сфере научно-технического творчества, робототехники. Как отметил В. Вексельберг, Президент фонда «Сколково»: «Сегодня робототехника – одно из ведущих направлений мирового технологического развития».

Актуальным как для Российской Федерации в целом, так и для нашего города, является популяризации робототехники (как одного из направлений научно-технического творчества), вовлечение детей и подростков в занятия по данному направлению в рамках сетевых проектов.

Реализация проекта даст возможность школьникам средствами использования комплексов Arduino UNO на начальном уровне заниматься разработкой конкретных проектов по практическому решению актуальных прикладных вопросов и позволит на базовом уровне создавать отечественные аналоги простейших импортных электронных комплексов, что, по сути, станет поддержкой программы импортозамещения в Российской Федерации.

В рамках функционирования площадки создается универсальная модель формирования единой социально-педагогической среды между учреждениями общего и дополнительного образования, способствующей поддержке и развитию детско-юношеских технических и социальных инициатив.

Также проект обеспечивает профориентационную функцию, основываясь на потребностях экономики города и региона.

В настоящий момент одной из наиболее острых проблем системы образования Ярославской области и страны в целом является подготовка выпускников, способных в кратчайшие сроки в процессе обучения в СПО и ВПО освоить технологии и процессы, используемые в процессе производства высокотехнологичной продукции на современных промышленных предприятиях. (Например проект «ЯМЗ-530», реализуемый ОАО «Автодизель» и использующий робототехнические обрабатывающие комплексы EMAG, Kamau и пр.). Реализация настоящего проекта позволит создать пропедевтический курс, подготавливающий школьников с высоким уровнем развития начальных профильных компетенций к дальнейшему профессиональному образованию и трудовой деятельности. Важным представляется разработка проектов и программ, ориентированных на решение промышленных и социальных задач. Это способствует формированию и развитию компетенций как обучающихся, так и профессиональных педагогических работников (системное мышление, работа в ситуации неопределенности, командные навыки, коммуникации и взаимодействие).

Актуальность проекта обусловлена и потребностями образовательных организаций. В рамках ФГОС на все уровни общего образования важным является формирование метапредметных результатов. Участие учреждения в деятельности площадки позволит

организовать метапредметное пространство и вовлечь в его формирование широкий круг педагогов.

В области образовательной робототехники наиболее остро стоит задача подготовки профессиональных педагогических кадров, способных стать тьюторами и тренерами, помогающими обучающимся не только воспроизводить уже наработанные модели, но и создавать новые, а также генерировать технологические решения. Работа в рамках площадки позволит подготовить на базе организаций-участников педагогические кадры, а также наработать методическую базу для быстрого и эффективного внедрения образовательной робототехники на базе учреждений за ее пределами.

У современной образовательной организации имеется высокая потребность в квалифицированных кадрах, не в полной мере удовлетворяемая современным рынком труда, исходя из этого, возникает потребность в подготовке и переподготовке уже работающих кадров. Деятельность площадки позволит в целом повысить профессиональную компетентность педагогов и освоить необходимые в условиях модернизации системы образования новые технологии организации учебного процесса, внеурочной деятельности, реализации дополнительных общеразвивающих программ.

Суть проекта заключается в организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, промышленных предприятий, направленного на развитие робототехники. Организация современной площадки для профессионального роста педагогических работников и вовлечения детей молодежи в занятия научно-техническим творчеством.

Анализ деятельности образовательных организаций позволяет выявить ряд проблем, на решение которых частично направлен инновационный проект:

- недостаточное материально-техническое обеспечение организаций дополнительного образования;
- неактуальность дополнительных общеобразовательных программ;
- ограниченное количество мероприятий, способствующих формированию интереса детей к научно-техническому творчеству, в том числе и робототехники.

Учитывая вышесказанное, можно отметить, что организация сетевого взаимодействия необходима для расширения ресурсов образовательных учреждений.

Цель: создать, апробировать и реализовать модель сетевого взаимодействия, обеспечивающего интеграцию дополнительного, общего, профессионального образования и промышленных предприятий в области образовательной робототехники с целью предпрофессиональной подготовки обучающихся средней школы

Задачи:

- Популяризация научно-технического направления и робототехники в системе образования. Популяризация образовательной робототехники и научно-технического творчества как форм досуговой деятельности.
- Сформировать нормативно-правовую, кадровую, методическую и материально-техническую базу для развития направления «образовательная робототехника» в учреждениях МСО города Ярославля.
- Разработать модель и механизмы сетевого взаимодействия учреждений, а также педагогов и обучающихся в рамках площадки.
- Определить направления деятельности и реализовать систему мероприятий по достижению поставленной цели
- Создание информационных условий (интернет - ресурса) для сетевого взаимодействия.
- Разработка и реализация сетевых проектов в краткосрочной перспективе (промышленного и социального назначения).
- Провести массовые мероприятия с целью стимулирования деятельности и оценки промежуточных и итоговых результатов, а также популяризации образовательной робототехники и распространения разработанных методических решений и продуктов.

- Профессиональная поддержка педагогических кадров муниципальной системы образования по направлению робототехника (развитие кадрового потенциала).

- Обобщить результаты деятельности площадки и оценить эффективность функционирования разработанной модели, а также возможности ее внедрения в образовательную практику других организаций МСО города Ярославля.

Конкурентные преимущества инновационного проекта – это - интеллектуальный потенциал участников проекта; адаптация проекта в зависимости от условий реализации и бюджета; гибкая структура взаимодействия; формирование системы повышения компетентности участников проекта и педагогических работников; амбициозные задачи.

УДК 378.14

Т.Г. Киселева, кандидат психологических наук, доцент,
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
kisseleva2108@mail.ru

А.А. Кукушкин, магистрант 2 года обучения
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
kukuskin123@mail.ru

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С АГРЕССИВНЫМИ ПОДРОСТКАМИ В ОТКРЫТОЙ СМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект №15-06-10823а).

***Аннотация.** Данная статья посвящена исследованию индивидуально-психологических характеристик подростков, обучающихся в открытых (сменных) общеобразовательных школах. Авторами выделена агрессивность как доминирующая черта данных обучающихся, что выступает проблемой в области педагогического образования в виду неготовности и неумения учителей взаимодействовать с агрессивными подростками и проводить эффективную коррекционно-развивающую работу. В статье обсуждается проблема организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с учетом специфики открытой (сменной) общеобразовательной школе.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, агрессивное поведение, подросток, открытая (сменная) общеобразовательная школа.*

T.G. Kiseleva, PhD in Psychological Sciences, Associate Professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

A.A. Kukushkin, master student 2 course
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH AGGRESSIVE ADOLESCENTS IN THE NIGHT SCHOOL

***Abstract.** This article is devoted to the study of individual psychological characteristics of adolescents learning in the open (replaceable) comprehensive school. The authors identified aggressiveness as a dominant feature of these students. Aggression is a great problem in the field of*

teacher education, because teachers disable to interact with aggressive adolescents. Teachers do not know how to achieve effective correctional and developing work with aggressive adolescents. In the article are discussed the organization's problems of psychological and pedagogical support of students learning in the night school.

Key words: *psychological and pedagogical support, aggressive behavior, adolescent, open replaceable school.*

Среди учреждений и организаций, входящих в систему педагогического образования, особое место занимают открытые сменные общеобразовательные школы. Специфика данных организаций связана с тем, что часть молодежи в возрасте 15-16 лет оказывается за пределами обычной общеобразовательной школы, поскольку многие из них имеют неудачный опыт получения образования, по существу, вытеснены из образовательного пространства, что связано и с социальной ситуацией в семье, и с условиями неадекватной образовательной среды. Традиционная система обучения вытесняет их из школы, как только они накапливают плохие отметки, фиксирующие их неспособность осваивать стандартные школьные дисциплины. Чаще всего, согласно исследованию Ивочкиной Т.Н., причинами ухода учащихся из общеобразовательных школ являются неуспеваемость по ряду предметов (60%); по семейным обстоятельствам (28%); не сложились взаимоотношения с педагогами (5%); по состоянию здоровья (6%); не сложились взаимоотношения с одноклассниками (1%) [1].

Массовая («знаниевая») общеобразовательная школа для многих детей создает ситуацию неуспешности, что отмечают многие ученые, педагоги-практики (А.Н. Тубельский, А.В. Хуторской, Е.А. Ямбург и др.). Подросток оказывается беззащитным перед множеством самых разнообразных проблем, которые во многом обусловлены отставанием реального образовательного процесса средней школы от требований современности, невниманием к личности обучающегося и его индивидуальным психологическим особенностям. Мало учитывается тот факт, что школьные знания должны использоваться как инструмент деятельности, инструмент развития.

В деятельности открытых (сменных) школ, в которые приходят подростки, ушедшие из общеобразовательных школ, возникает необходимость в новом подходе к организации образовательного процесса открытий (сменной) общеобразовательной школы на основе использования продуктивного обучения, что позволит реализовать желание 15-16 - летних подростков заниматься реальным производительным трудом, обеспечить им личностное развитие, профессиональное самоопределение и самореализацию. К сожалению, многие педагоги, работающие в этих организациях, констатируют наличие существенных деформаций в психическом и личностном развитии обучающихся, что делает образовательный процесс мало эффективным. Именно поэтому предметом нашего исследования стало проявление агрессивности у подростков, обучающихся в открытых (сменных) общеобразовательных школах, а также механизмы и пути снижения агрессивности с целью социализации подростков и повышения их обучаемости.

Теоретические и практические вопросы организации образовательного процесса в открытых (сменных) школах обсуждаются в работах многих ученых (А.А. Востриков, СИ. Поздняков, СН. Чистякова). В то же время, неизученной остается проблема преодоления личностных деформаций и девиаций обучающихся в условиях открытых (сменных) общеобразовательных школ. Указанные противоречия определили проблему исследования: каковы педагогические условия и средства социально-педагогической коррекции личностных нарушений обучающихся в открытой (сменной) общеобразовательной школе. Цель исследования: научно обосновать и проверить на практике педагогические условия и средства социально-педагогической коррекции личностных нарушений обучающихся в открытой (сменной) общеобразовательной школ.

Методологической основой исследования служат положения личностно ориентированной концепции организации педагогического процесса, системный подход (В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, М.В. Кларин, М.И. Махмутов, Г.В. Селевко, М.А. Чошанов и др.), психологическая теория деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); теория активности, деятельности и творчества (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др.). Теоретической базой исследования явились концептуальные положения личностно-деятельностного подхода (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн и др.); личностно ориентированного подхода (Е.В. Бондаревская, В.В. Краевский, М.Е. Кузнецов, М.Н. Скаткин, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.); труды, раскрывающие сущность трудовой школы (П.П. Блонский, СИ. Гессен, А.С. Макаренко, СТ. Шацкий), труды отечественных дидактов (С.Г. Вершловский, В.И. Загвязинский, М.В. Кларин, Г.К. Селевко, Ю.В. Сенько и др.)

Для решения поставленных задач использовался комплекс методов исследования: теоретический анализ философской, психолого-педагогической литературы и диссертационных исследований по проблеме организации коррекционной работы с агрессивным поведением; педагогические наблюдения, изучение и анализ продуктов деятельности учащихся и педагогов; методы опроса (беседа, анкетирование), тестирование, изучение передового педагогического опыта; констатирующий и формирующий эксперименты; методы математической обработки данных. Исследование проводилось с 2015 по 2017 гг.

В большинстве теоретических работ авторы указывают на то, что агрессия – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них дискомфорт [3,4]. Агрессивное поведение подростков все чаще становится предметом изучения психолого-педагогических наук, поскольку наблюдается рост как собственно агрессии, так и аутоагрессии. В качестве объекта исследования нами были выбраны подростки открытой сменной общеобразовательной школы, поскольку такие дети находятся в зоне риска, подвержены внешнему агрессивному поведению, что за счет механизма подражания приводит к формированию агрессивных моделей поведения у самих подростков. Часто эти подростки, будучи отчисленными из общеобразовательных школ в силу определенных обстоятельств, находятся в противоречии с обществом, в конфликте с законом.

В данной статье мы представили результаты пилотажного исследования, целью которого было выявление доминирующих видов агрессивного поведения, составление психологического портрета типичного подростка, обучающегося в открытой (сменной) общеобразовательной школе.

В результате проведенной диагностической работы были получены следующие данные:

Негативизм как доминирующую модель поведения и реакцию на происходящие события и действия взрослых продемонстрировали 95 % опрошенных нами подростков, что заставляет нас прогнозировать низкую эффективность любых педагогических воздействий, поскольку они будут наткнуться на данную поведенческую реакцию. Стремление подростков сделать все наоборот, в противовес тому, что от него просят или ему советуют взрослые, делает в итоге подростка чрезвычайно уязвимым, подверженным любому манипулятивному воздействию, конформным, если говорящий человек призывает к непослушанию и неповиновению. Очевидно, что в таком состоянии вовлечь подростка в противоправную или криминальную деятельность очень легко. Напротив, снизить негативизм, вернуть подростку веру в людей, особенно в педагогов, чрезвычайно трудно, поскольку он подозрителен и недоверчив. Так, в нашем исследовании процент детей, испытывающих недоверие к словам и обещаниям взрослых, составил 70%, возможно, именно поэтому взрослые «опускают руки», сталкиваясь с такими подростками, формально выполняя свои обязанности, не стремясь особо изменить ситуацию. Возможно, им просто не хватает умений, навыков, компетенций для работы с трудными, агрессивными подростками, следовательно, формирование таких компетенций мы расцениваем как один из приоритетов непрерывного педагогического образования.

Раздражение, сопровождаемое вербальной агрессией, продемонстрировали 65% опрошенных. Неумение контролировать свои эмоции, по оценкам психологических исследований [2,3], является сегодня серьезнейшей проблемой для всех. Взрослые, не в состоянии сдерживать свои эмоции, подсознательно обучают и прививают данную модель поведения детям. Особенно опасно, когда такое поведение демонстрируют педагоги (хорошо известно, что педагогическая деятельность находится в зоне риска возникновения эмоционального выгорания). С позиции подростка ситуация выглядит следующим образом: взрослый (учитель) срывает свой гнев на ученике, при этом виноватым (и отчисленным из школы) оказывается обучающийся; приходя в новую школу, ситуацию повторяется с ещё большим накалом эмоций, поскольку в одном классе оказывается не 1-2 «неудобных» подростка, а целый класс. С точки зрения подростка складывается закономерность: демонстрировать агрессию можно, только с позиции силы можно добиться уважения к себе, по-другому в этом мире никто не разговаривает. Негативная картинка может быть усилена, если вспомнить о гормональных перепадах, которыми богат подростковый возраст, что усиливает эмоциональную нестабильность и раздражительность. Вербальная агрессия у обследованных нами подростков проявлялась в нецензурных выражениях, обвинениях и оскорблениях в адрес сверстников и педагогов, а также публичного унижения, высмеивания друг друга. В ходе беседы выяснилось, что некоторые испытуемые демонстрируют вербальную агрессию в социальных сетях, занимаясь троллингом даже в адрес незнакомых или мало знакомых людей.

55% опрошенных признались, что они часто демонстрируют физическую агрессию, не умея доказать свою правоту каким-либо другим образом. Мы полагаем, что эти результаты несколько занижены, поскольку физическая агрессия наказывается в административном или уголовном порядке. Осознавая последствия, подростки, вероятно, занижали свой уровень физической агрессии.

Беседуя с испытуемыми о том, как они обычно «выпускают пар», 35% указали на предметную агрессию (поломка мебели, деревьев, вандализм и т.п. действия). Ещё 30% испытуемых указали на различные варианты косвенной агрессии, при которой объектами выплеска могут стать совершенно случайные люди или животные. Если предположить, что у исследуемых нами подростков не очень широкий круг общения, то такими объектами, которые попадают по горячую руку, становятся одни и те же люди, что в свою очередь приводит к формированию устойчивого мнения о подростке как о девианте, причем безнадежном с точки зрения педагогического воздействия. Если наше предположение о механизмах формирования модели агрессивного поведения подростков верно, то понятен становится тот факт, что 40% подростков, принимавших участие в исследовании, испытывают обиду и разочарование, при этом они искренне верят, что лично они сами ничего не сделали для того, чтобы к ним так плохо относились окружающие. Резюмируя интерпретацию этих данных, хотелось бы указать на необходимость обучения навыкам и умениям прогнозирования последствий тех или иных действий, причем мы уверены, что эти умения в равной мере могут быть полезны как самим подросткам, так и педагогам, работающим с ними.

Может сложиться впечатление о безнадежности и безрезультатности работы с агрессивными подростками, но это не так. В ходе исследования мы обнаружили, что 60% опрошенных испытывают чувство вины за свои слова и действия. Они осознают некорректность такого поведения, но, к сожалению, не могут, не умеют, не знают, как его изменить, а педагоги ограничиваются преимущественно лозунгами и призывами типа: «Ты уже взрослый и должен уметь отвечать за свои поступки» или «Учись сдерживать свои негативные эмоции». Конкретных техник или инструментов самопомощи педагоги не предлагают, возможно, потому что сами этим не владеют в полной мере, следовательно это тоже может стать предметом непрерывного педагогического образования.

Мы обнаружили, что 50% подростков наряду с проявлениями физической, вербальной, косвенной агрессии, склонны к проявлению аутоагрессии. Половина исследуемых подростков

способна причинить себе вред, а это нельзя оставить без внимания, таким детям в большей степени необходима помощь и поддержка со стороны взрослых.

Итак, подходя к составлению психологического портрета, мы можем констатировать, что подростки, обучающиеся в открытой (сменной) общеобразовательной школе, склонны к использованию физической силы, часто раздражены, готовы при малейшем возбуждении проявить грубость, жестокость, враждебность, негативизм, протест против сложившихся норм и обычаев, в конфликтных ситуациях могут использовать крик, визг, угрозы, при этом они чувствуют, что поступают плохо и испытывают угрызение совести.

Сравнивая подростков, обучающихся в открытой (сменной) общеобразовательной школе, с их сверстниками из других образовательных организаций, можно отметить, что наши испытуемые более обособлены, закрыты, критичны, холодны, склонны к ригидности, скептицизму, отчужденности. В целом все эти характеристики указывают на серьезные проблемы в коммуникативной сфере, недостаток навыков общения.

Эмоциональная лабильность, присущая большинству подростков, чрезвычайно гипертрофированно проявляется у агрессивных подростков; проблемы и неблагополучие в семьях этих обучающихся усугубляет эту личностную особенность, в результате чего подростки не устойчивы, изменчивы в поведении, в эмоциях, раздражительны, эмоционально возбудимы, утомлены, имеют признаки невротизации.

Конфликты и неудачный опыт общения со взрослыми приводит к тому, что большинство агрессивных подростков не выполняют свои обязанности, данные слова и взятые обязательства, игнорируют требования и правила окружающей действительности, даже если считают их оправданными, активно реагируют на ущемление или неудовлетворение своих потребностей, требуют немедленного решения своих проблем, игнорируя желания и интересы окружающих их людей. Иногда могут быть безжалостны и жестоки, проявляя скептицизм к культурным, социальным аспектам жизни.

При внешней демонстрации силы и уверенности в себе на поверку эти подростки оказываются конформными, ведомыми, особенно если встречают человека более сильного духом, чем они сами. В этом случае агрессор превращается в зависимого, уступчивого, а иногда и очень «прилипчивого», навязчивого подростка, который ищет покровителя, защитника, человека, который бы смог решить за него все проблемы. На наш взгляд, срабатывает механизм инверсии. Конформизм и ведомость как личностные особенности обусловлены тем, что агрессивные подростки чрезвычайно зависимы от оценок и суждений других людей, впечатлительны, склонны к субдепрессиям, не прилагают усилий при решении групповых задач, выполнении социально-культурных требований. Эти данные говорят нам о том, что подростки находятся в состоянии напряженности, агрессивности, противостоянии к общественным нормам, поэтому психолого-педагогическое сопровождение является необходимым условием для коррекции их развития и социализации в обществе агрессивных подростков.

М.Р. Битянова, Т.В. Азарова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева, рассматривая сопровождение как конкретную практическую деятельность, как метод психологической работы в школе, трактуют его как системно организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психического развития каждого ребенка в школьной среде [3,4]. Сопровождение должно строиться в рамках системного подхода, на четко спланированном, обговоренном, коллективном алгоритме действий.

Проанализировав литературу по организации коррекционно-развивающей и социализирующей работы с агрессивными подростками, мы выделили основные этапы психолого-педагогического сопровождения как деятельности, которая может и должна быть развернута в рамках открытой (сменной) общеобразовательной школы [2]:

1) подготовительный этап, который включает запрос от педагогов, родителей на работу с ребенком, знакомство с ребенком, уточнение проблемы, встреча с родителями, ознакомление их

с программой сопровождения, получение согласия на диагностику, планирование дальнейших действий.

2) диагностический этап, предусматривающий отбор детей с проблемой агрессивного поведения, динамическое наблюдение за детьми, индивидуально психологическое обследование, диагностика семейных и социометрических отношений, составление характеристики с указанием особенностей психического развития агрессивного ребенка, составление коррекционно-развивающей программы, встреча с родителями и первичная консультация, совместное обсуждение причин выявленных проблем.

3) коррекционно-развивающий этап, включающий индивидуальные и групповые занятия с использованием эффективных форм, работа с родителями.

4) аналитический этап, содержащий повторное диагностическое обследование, обработка и анализ полученных данных, выявление динамики изменений, обсуждение эффективности проведенной работы.

5) консультативно-методический этап, в ходе которого осуществляется консультирование родителей, обсуждение выявленных проблем у ребенка и родителей со специалистами, выступление на педсовете, планирование дальнейшей работы с детьми с агрессивным поведением, поиск индивидуального подхода к решению проблем детей, выбор индивидуального маршрута.

Психолого-педагогическое сопровождение должно осуществляться постоянными субъектами (педагогом, психологом, социальным педагогом, родителями), чтобы они могли осуществлять качественный мониторинг за развитием подростка.

Библиографический список

1. Ивочкина, Т.Н. Продуктивное обучение в открытой (сменной) общеобразовательной школе. Автореф. на соиск. степени к.п.н., 2004 [Эл.ресурс] // http://www.dissercat.com/content/produktivnoe-obuchenie-v-otkrytoi-smennoi-obshcheobrazovatelnoi-shkole?_openstat=cmVmZXJ1bi5jb207bm9k (дата обращения 18.02.2017)
2. Психологический словарь. Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 440с.: ил.
3. Психолого-педагогическое сопровождение агрессивных школьников [Эл.ресурс] // <http://wiki.iteach.ru/images/4/47/> (дата обращения 28.01.2017).
4. Шалагинова, К.С. Системное психологическое сопровождение как эффективная технология работы с агрессивными школьниками [Эл.ресурс] // <http://yandex.ru/clck/jsredir?from=yandex.ru>. – (Дата обращения: 27.01.2017).

УДК 37.08

Т.Г. Киселева, кандидат психологических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского
t.kiseleva@yspu.org

М.Л. Зуева, кандидат педагогических наук, доцент
Институт развития образования Ярославской области
zueva@iro.yar.ru

Л.А. Кригер, кандидат педагогических наук
Заволжский политехнический колледж, г. Ярославль

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Аннотация. Реализация требований ФГОС побуждает к смене приоритетов и целей образования, а именно формирование у обучающихся способности применять полученные знания

и умения к решению профессиональных и личностных задач. В свою очередь, достижение данной цели возможно при условии, что сам педагог обладает данной компетентностью. Авторы статьи показывают, как эффективно организовать внутрифирменное обучение на базе отдельного образовательного учреждения, чтобы повышение квалификации коллектива привело к намеченной цели. Представленная в статье модель повышения квалификации была отмечена премией губернатора Ярославской области.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, внутрифирменное обучение, образовательный стандарт, компетентностный подход, педагогическая технология

T.G. Kiseleva, PhD in Psychological Sciences, Associate Professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

M.L. Zueva, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Institute of Education Development Yaroslavl region

L.A. Kriger, PhD in Pedagogical Sciences
Zavolzhckye Polytechnic College, Yaroslavl

THE SHAPING TECHNOLOGY OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE WITHIN THE TEACHING STAFF

Abstract. *The implementation of the educational standard requirements motivates a change of priorities and objectives of education. The students have applied knowledge and skills to the solution of professional and personal problems. If a teacher has this competence, the aim will be achieved. The authors show how to effectively organize intrafirm training. This model of training was awarded the prize of the Governor of the Yaroslavl region.*

Keywords: *professional competence, intrafirm training, educational standard, competence approach, pedagogical technology*

Реформа образования и переход на новые государственные стандарты изменили требования к образовательным результатам: знания не могут рассматриваться как самоцель, поэтому на смену ЗУНам пришло умение применять полученные знания в изменяющихся условиях, т.е. компетенции. Именно поэтому компетентностный подход является ключевым в реализации новых стандартов [5]. По утверждению некоторых исследователей современный период развития образования характеризуется тем, что традиционная (знаниевая) образовательная парадигма больше не удовлетворяет требованиям, предъявляемым обществом к современному образованию [1]. Поскольку сегодня требуется достижение гарантированного результата, то использование технологического подхода в образовательном процессе выступает как аксиома. Развитие педагогической науки привело к тому, что в сфере профессионального образования появилась новая цель: формировать у обучающихся ключевые (надпредметные, метапредметные) компетенции.

Несмотря на увеличение доли самостоятельной работы обучающихся, предусмотренной ФГОСами, все-таки ведущую роль продолжает играть педагог. Именно поэтому мы полагаем, что без анализа позиции педагога, без оценки уровня педагогической компетентности нельзя вести разговор о становлении будущего профессионала. Вместо простой передачи знаний от учителя к ученику приоритетной целью образования становится развитие способности обучающегося самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, следовательно, соответствующими компетенциями должны обладать и педагогические кадры. Именно поэтому, наряду с задачей формирования компетенций у обучающихся, как рядоположная выступает задача формирования профессиональных компетенций у педагогов.

Система повышения квалификации направлена на то, чтобы любой специалист, работающий в образовании, был сам успешен и показал, научил своих воспитанников быть успешными и востребованными в жизни. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию системы компетентностей, включающей универсальные, надпредметные, полипрофессиональные умения, навыки и способы их эффективного применения на практике. Опытно-экспериментальная деятельность, в течение нескольких лет реализуемая в профессиональном лицее №7 (с 29.07.2016 ГПОУ ЯО Ярославский колледж индустрии питания) [2,3], была направлена на решение выше обозначенных задач и доказала свою эффективность. Данная работа нацелена на то, чтобы преподаватель или мастер производственного обучения средствами своего предмета мог создать условия для формирования надпредметных компетенций. В настоящей статье мы представляем результаты опытнo-экспериментальной деятельности по формированию профессиональных компетенций у педагогического коллектива.

Совершенствование педагогического процесса в целях формирования компетенций обучающихся может осуществляться по следующим направлениям. Во-первых, необходимо создать условия для переоценки педагогами собственного опыта с позиции формирования ключевых компетенций. Целесообразно побудить преподавателей находить такие элементы сложившейся системы работы, которые стихийно влияют на формирование ключевых компетенций, а затем усиливать это влияние за счет целенаправленного использования. Во-вторых, необходимо выявлять и целенаправленно использовать на уроках педагогические подходы, системы, технологии, созданные вне компетентностного подхода, но позволяющие формировать ключевые образовательные компетенции.

В рамках опытнo-экспериментальной деятельности была разработана и апробирована программа повышения квалификации педагогического коллектива ПЛ №7 «Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе», целью которой выступает формирование профессиональной педагогической компетентности, обеспечивающей выбор эффективных средств организации учебно-воспитательного процесса. Поставленная цель может быть достигнута через решение следующих задач.

1. Совершенствование знаний педагогических работников в области научных исследований компетентностного подхода.

2. Организация исследовательской деятельности педагогов по разработке и апробации технологического инструментария развития ключевых компетенций учащихся через внедрение развивающих технологий, систем, подходов.

3. Выявление, обобщение и распространение положительного педагогического опыта по формированию ключевых компетенций учащихся средствами предмета.

Проектирование процесса повышения профессиональной компетентности педагогического коллектива осуществлялось с опорой на вариативно-технологический подход [7], предполагавший образовательный результат как непосредственную производную деятельности самих педагогов на семинарах и допускающий четыре уровня этого результата (формально-репродуктивный, сущностно-репродуктивный, продуктивный и творческий). При этом моделировалась поисково-исследовательская деятельность педагогов, необходимая для достижения запланированного результата; выбирались адекватные технологии и методы активного обучения взрослых.

Программа «Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе» представляет собой цикл практических семинаров, объединенных единой методической темой, общими психолого-педагогическими принципами, в основе которых лежит единая методологическая основа – компетентностный подход. При этом каждое занятие представляет собой самостоятельный завершённый семинар с четко обозначенными целями, на достижение которых направлена вся практическая работа на занятии. Такой принцип планирования и организации методической работы обеспечивает вариативность и индивидуальный подход в

процессе повышения квалификации и совершенствования знаний педагогического коллектива в области реализации компетентного подхода. Педагог может подключиться к работе семинара на любом из его этапов, выбирая при этом ту творческую группу, деятельность которой отвечает его профессиональным интересам, решаемым педагогическим задачам и особенностям той группы учащихся, с которой в текущем учебном году работает данный педагог.

Конструирование программы семинара согласно выше названным особенностям требует соблюдения единообразия в структуре каждого семинара. Осознавая эту особенность и рассматривая её как внутреннее требование к планированию семинара, мы выбрали следующую структуру проведения обучающих занятий с педагогическим коллективом:

1. целемотивационный,
2. информационный,
3. практический,
4. рефлексивный.

Последовательность выбранных этапов работы на семинаре может быть разной в зависимости от тех задач, которые решаются в рамках текущего семинара. Более того, некоторые этапы могут чередоваться несколько раз или циклично повторяться.

Целемотивационный компонент в структуре семинара призван помочь осознанию того, как проблема, обсуждаемая в рамках конкретного занятия, проявляется в педагогической работе каждого участника, насколько актуальна она для достижения образовательного результата, какие конкретные «продукты» будет иметь педагог по окончании данного занятия. Именно поэтому наряду с целями и задачами семинара мы в обязательном порядке формулировали и ожидаемые результаты. По способу организации целемотивационного компонента использовались достаточно разнообразные приемы и средства: работа с нормативными документами, определяющими перспективные направления развития образования; тесты и самооценочные методики, позволяющие увидеть пробелы в знаниях того или иного вопроса, а также практических приемах и методическом инструментарии, постановка проблемных вопросов и создание проблемных ситуаций.

Информационный компонент для каждого занятия содержал подборку теоретических взглядов, подходов, мнений относительно той проблемы, которая заявлена как тема текущего семинара. Формы представления информационных материалов также различны: были подготовлены презентации с использованием Power Point, раздаточные материалы, опорные конспекты, аннотированный перечень, сводные (сравнительные) таблицы. Подготовленные к семинарам информационные материалы представлены как приложения к каждому конспекту занятий, что позволит читателям, при необходимости оттолкнуться и использовать данные материалы при проведении аналогичных обучающих семинаров с педагогическим коллективом.

Практический компонент является центральным и наиболее важным, весомым компонентом при планировании учебной деятельности на семинарах. От эффективности организации групповой и коллективной работы зависели «выпускаемые продукты» творческой деятельности участников семинара. В связи с этим на организации практической работы остановимся более подробно.

Практическая работа проходила либо коллективно, либо в группах. Такое разделение понятий относительно формы проведения для нас является принципиальным. Признаками групповой работы мы считаем следующие. Во-первых, деление на группы осуществляют ведущие семинара по тем основаниям, которые необходимо на текущем занятии. Например, такую, при которой участники семинара работают в творческих группах в зависимости либо от преподаваемой ими дисциплины (деление по методическим комиссиям), либо по стажу работы, либо вообще методом случайного выбора. Во-вторых, ведущие семинара четко задают роли (позиции) как между микрогруппами, так и внутри них, например, белый или черный оппонент; докладчик или секретарь-стенографист. Именно ведущие семинара регулируют порядок выступления, что выступает третьей отличительной особенностью групповой работы. В-

четвертых, доминирующей мотивацией к участию в работе группы чаще выступала внешняя мотивация, основанная на конкуренции с другими группами или отстаивание своей позиции (когда ведущие выступали провокаторами дискуссии, полемики или спора).

В отличие от групповой формы коллективная работа основана на принципиально иных позициях. Ведущим отличием выступает инициатива самих участников, которая проявляется при делении на микрогруппы, при распределении ролей в группе. Следовательно, ведущей мотивацией выступает внутренняя мотивация, поддерживаемая членами данного творческого коллектива.

Организация и проведение *рефлексивного компонента* на семинарах не требует много времени, но при этом является чрезвычайно важным, упускать который нельзя ни в коем случае, поскольку это итог занятия, расставляющий все точки над «i» в обсуждаемом вопросе. Рефлексия может проводиться как в устном, так и в письменном виде, использовать различные методические приемы и формы. Одним из часто используемых приемов рефлексии, который мы использовали в рамках своих семинаров, был метод незаконченных предложений, когда каждому участнику или группе необходимо было закончить некоторую фразу, касающуюся отношения к обсуждаемому вопросу. Ведущие проецировали ответы на экран, что позволяло избежать повторов в высказываниях и одновременно слушателям увидеть коллег, разделяющих их точку зрения. Письменная форма рефлексии использовалась преимущественно в тех случаях, когда на занятии имела место разработка каких-либо методических продуктов, например, фрагмента урока с использованием той или иной технологии. В этом случае применялся прием «вертушки», при котором все остальные (индивидуально или по группам) письменно должны были отнестись к продуктам деятельности коллег. При этом письменно зафиксированное отношение позволяло вернуться участникам микрогруппы к доработке своих материалов по окончании семинара и на следующем занятии представить окончательный продукт с учетом замечаний и пожеланий коллег.

Выделенные 4 компонента в структуре каждого занятия по программе «Реализация компетентного подхода в образовательном процессе» выступают каркасом, который обеспечивает единообразие при проведении семинаров, оставляя место для педагогического творчества и вариативности.

Содержание семинаров в рамках программы «Реализация компетентного подхода в образовательном процессе» было направлено на поиск ответов на следующие вопросы: какими педагогическими средствами можно формировать компетенции, какие компоненты педагогического процесса необходимо менять в связи поставленной целью, какие педагогические средства необходимо внедрять в образовательный процесс?

Несмотря на широкое распространение компетентного подхода в современном образовательном пространстве, найти однозначное, не вызывающее дискуссий толкование основных его понятий достаточно сложно. Во всех исследованиях ключевые компетенции, так или иначе, представлены перечнем или списком, состоящим из определенных видов компетенций. Единого понимания о том, каким он должен быть – нет. Значит перед любым учебным заведением, ставящим перед собой цель формирования ключевых компетенций, неизбежно встанут вопросы о том, сколько видов компетенций должно быть в списке, какими должны быть эти компетенции? Именно поэтому важным этапом была работа над формированием списка ключевых компетенций, над формированием которых будет работать весь педагогический коллектив. Для выбора списка ключевых компетенций мы руководствовались требованиями минимальности и полноты. Преподавателям и мастерам было предоставлено большое количество определений понятий, где в ходе групповой работы проводился анализ этих понятий, на основании которого были выделены общие признаки и существенные отличия. В результате такой работы в качестве базовых определений в профессиональном лицее № 7 были приняты определения и список компетенций А.В. Хуторского [55]. Выбранный список ключевых компетенций соответствует наиболее общим

целям образования, является универсальным. Он представлен семью компетенциями: ценностно-смысловой, общекультурной, учебно-познавательной, информационной, коммуникативной, социально-трудовой компетенциями и компетенцией личностного самосовершенствования.

По мнению А.В. Хуторского его список нуждается в дальнейшей детализации «по возрастным ступеням обучения и по учебным предметам и образовательным областям» [5: 64], поэтому в качестве домашнего задания участникам семинара было предложено детализировать список ключевых компетенций А.В. Хуторского с учетом содержательных особенностей преподаваемой учебной дисциплины или профессии.

Изучение теоретических аспектов компетентного подхода позволило сделать вывод, что в основе развития и формирования ключевых компетенций лежит активная деятельность учащихся в процессе обучения. Поскольку в большинстве развивающих педагогических технологий, систем, разработанных вне компетентного подхода, эта задача, так или иначе, решается, то в них тоже могут быть найдены возможности для формирования ключевых компетенций учащихся. В связи с этим целесообразно критически проанализировать классические методики обучения с целью выявления их образовательного потенциала, что и было выполнено педагогическим коллективом профессионального лицея №7 на следующем этапе работы.

В рамках занятий были созданы условия для того, чтобы коллеги оценили преимущество технологического подхода в противовес использованию отдельных приемов, форм, методов, методик. Заметим, что в исследуемых процессах были найдены не только различия, но и сходства. Это означает, что необходимо пересмотреть тот инструментарий, который имеется сегодня. Каково его место в связи с поставленной целью, нужна ли его адаптация и, если нужна, то какой она должна быть? Сначала в этом качестве были рассмотрены методика работы с понятиями, задачами, таблицами. Важным результатом явилось то, что педагоги приобрели опыт анализа и адаптации существующего и используемого педагогического инструментария. Это позволило перейти к исследованию системного, целостного инструментария – педагогических технологий.

Детальный анализ показал, что для каждой из ключевых компетенций нашлось несколько педагогических технологий со сходными целевыми установками. С другой стороны, некоторые из технологий позволяют формировать и развивать сразу несколько компетенций. Таким образом, в качестве педагогических средств формирования ключевых компетенций учащихся могут выступать элементы развивающих технологий, отдельные педагогические технологии или синтез элементов из разных технологий. Опытно-экспериментальная работа была направлена на поиск эффективных технологий и систем, теоретическое обоснование их эффективности, практическую апробацию и внедрение, возможно, с некоторыми модификациями.

В качестве педагогического инструментария формирования ключевых компетенций, в первую очередь, были проанализированы технологии, которые реализовывались в лицее: проектная и проблемная, развития критического мышления через чтение и письмо, групповые и игровые. Не изобретаем ли мы велосипед, говоря об использовании педагогических технологий для формирования ключевых компетенций? Вовсе нет, наша цель - показать, как имеющимися в арсенале педагога средствами обеспечить формирование не только предметных знаний, но и разнообразных надпредметных способов действий, надпрофессиональных компетенций.

Нам было чрезвычайно важно вовлечение всех педагогов в поиск эффективного технологического инструментария формирования ключевых компетенций через внедрение развивающих педагогических технологий, систем, подходов. Надпредметные результаты, каковыми являются ключевые компетенции, должны формироваться на каждом учебном предмете, независимо от его специфики. Добиться устойчивого целостного результата возможно, только если количество педагогов, которые будут заниматься данной проблемой, составит критическую массу (доминирующее большинство). В нашем случае это автоматически означало участие каждого педагогического работника в опытно-экспериментальной работе.

Что и как было сделано? Технологии, во-первых, выбирались из тех, что базируются на теории деятельности и подразумевают субъект-субъектные позиции педагога и обучающихся, имеют содержательно сходные целевые установки. В противном случае, есть риск использования технологий, которые несовместимы между собой и вместо прогрессивного эффекта можно получить обратный. Во-вторых, выбирались те технологии, опыт применения которых имелся в профессиональном лицее № 7. Заметим, что чаще всего это был не опыт применения технологии, а лишь ее элементов, чаще вне всякой системы. Однако и такой опыт был ценен, в том числе для снятия психологических барьеров, образования творческих групп, для подключения педагогов не только к исследовательской деятельности, но и к управлению опытно-экспериментальной работой.

Отдельно решался вопрос о количестве технологий, которые будут исследоваться и реализовываться. С одной стороны, необходимо предоставить педагогическим работникам свободу выбора, то есть возможность отобрать тот инструментарий, который успешно согласовывался бы не только с особенностями учебного заведения, группы, но и с личным опытом педагога. С другой стороны, для единой методической работы необходима некоторая однородность. Слишком большой разброс в инструментарии не позволил бы организовывать продуктивный обмен опытом, излишне перегрузил бы образовательный процесс. Выбирая технологии, мы понимали, что на определенном этапе список может дополняться, сокращаться, полностью изменяться по тем или иным причинам. Однако, этого не произошло. Выбранные технологии обнаружили высокий потенциал в формировании ключевых компетенций на теоретическом этапе и успешно были внедрены в образовательный процесс. Анализ полученных результатов, их обработка методами математической статистики на финальном этапе позволили говорить об эффективности выбранного инструментария.

Внедрение образовательных технологий во внеурочную деятельность позволяет достигать максимально комфортных условий и для педагогов, и для учащихся, поскольку не так жестко регламентированы образовательные результаты и учебное время. Условно говоря, существует не только право на ошибку, но и много возможностей для ее исправления. Трудность, связанная с содержанием предмета, производственного обучения дополняется трудностью новых для учащихся форм, методов, приемов, средств внедряемой технологии. Поэтому «включение» учащихся в технологию в рамках внеурочной работы существенно облегчается.

Свобода выбора содержания внеурочной работы делает его практически всегда более доступным и более актуальным для учащихся, нежели содержание урочной работы. Это дополнительно мотивирует учащихся, а, следовательно, создаются условия для формирования опыта лично значимой, активной, продуктивной деятельности, что не может не способствовать формированию компетентности. Напрашивается вывод о том, что целесообразнее начинать внедрение технологий именно с внеурочной деятельности. Тем более, что новые стандарты (в частности стандарты общего образования) регламентируют не только учебную, но и внеучебную деятельность. Использование педагогических технологий во внеучебной деятельности позволяет в максимальной степени реализовать потенциал каждой технологии и усилить его в процессе интеграции технологий и выработки авторской технологии работы.

Каждый педагог, реализуя ту или иную технологию, привносит в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное, в связи с чем говорят, что каждая конкретная технология является авторской. Одна и та же технология может реализовываться различными исполнителями точно по инструкции или творчески. Конечно, результаты будут различными, однако близкими к некоторому среднему значению, характерному для данной технологии. Таким образом, технология работы опосредуется свойствами личности педагога.

Эффективность работы, организованной по такой технологической схеме, доказана тем, что многие педагоги ПЛ №7 выступают на сегодняшний день авторами методических разработок по формированию надпрофессиональных компетенций у обучающихся с использованием

различных образовательных технологий [4,5], авторы были удостоены Премии губернатора ЯО в области образования.

Библиографический список

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 25 с.
2. Зуева, М.Л., Киселева, Т.Г., Кригер, Л.А. Формирование надпрофессиональных компетенций обучающихся учреждений начального профессионального образования. Часть 1: методическое пособие. – Ярославль: Изд-во ОО «Канцлер», 2012. – 100 с.
3. Формирование надпрофессиональных компетенций обучающихся учреждений начального профессионального образования. Часть 2: методическое пособие – Ярославль: Изд-во ОО «Канцлер», 2012. – 158 с.
4. Формирование общеучебных умений и навыков обучающихся: методическое пособие / М.Л.Зуева, Т.Г.Киселева, Л.А.Кригер и др. – Ярославль: Изд-во ОО «Канцлер», 2012. – 122 с.
5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно – ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
6. Юдин, В.В. Педагогическая технология: Учебное пособие. Часть 1. – Ярославль, ЯГПУ, 1997. – 48 с.
7. Юдин, В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса: монография. – Москва: Университетская книга, 2008. – 302 с.

УДК 378.147

Н.В. Костерина, директор

Ярославский торгово-экономический колледж, г. Ярославль
yatec2015@mail.ru

ДВИЖЕНИЕ WORLD SKILLS В РОССИИ: ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

***Аннотация.** В статье анализируются основные направления модернизации среднего профессионального образования в России, выделяется ведущая роль субъектной позиции обучающегося в процессе освоения образовательных программ. По мнению автора, эффективным инструментом активизации студентов и обретения ими личностного смысла профессионального образования является участие в конкурсах профессионального мастерства. Анализ истории и перспектив движения WorldSkills в России позволяет автору сделать вывод об эффективности данного конкурса для формирования профессиональных компетенций, повышения престижа и популяризации рабочих профессий.*

***Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, конкурсы профессионального мастерства, международные стандарты качества профессиональной подготовки*

N.V. Kosterina, Director

Yaroslavl trading-economic College

THE WORLD SKILLS MOVEMENT IN RUSSIA: HISTORY AND PROSPECTS

***Abstract.** The article analyzes the main directions of modernization of vocational education in Russia, highlighted the leading role of the subjective position of the student in the process of developing*

educational programs. In the author's opinion, an effective tool to enhance students and give them personal meaning of professional education is the participation in competitions of professional skill. Analysis of the history and prospects of the WorldSkills movement in Russia allows the author to draw a conclusion about the effectiveness of this competition for the formation of professional competencies, enhance the prestige and popularization of working professions.

Key words: *vocational education, professional skill competitions, international quality standards of professional training*

В настоящее время, в России продолжается реформирование и модернизация системы образования, в том числе и системы среднего профессионального образования. Основные стратегические задачи модернизации среднего профессионального образования определены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г., в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования», утвержденной Постановлением Правительством РФ от 15 апреля 2014 г. № 295) и в распоряжениях Правительства РФ «Об утверждении комплекса мер и целевых индикаторов и показателей комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015-2020 г.г.» (от 3 марта 2015 г. N 349-р) и «Об утверждении плана мероприятий, направленных на популяризацию инженерных профессий» (от 5 марта 2015 г. № 366).

В научно-педагогической литературе отмечается, что центральным моментом организации компетентностно-ориентированного обучения является принцип ответственности и инициативы самих учащихся, происходит смещение акцентов с односторонней авторитарной позиции преподавателя на активную, ответственную и самостоятельную позицию в учении студентов. Центральным моментом организации компетентностно-ориентированного обучения является принцип ответственности и инициативы самих учащихся, происходит смещение акцентов с односторонней авторитарной позиции преподавателя на активную, ответственную и самостоятельную позицию в учении студентов [6].

Эффективным механизмом реализации субъектной позиции студентов СПО является конкурсное движение WorldSkills – это некоммерческое движение, целью которого является повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всем мире посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства, как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в целом. Миссия этой организации, как указано в ее документах, состоит в содействии распространению в мире информации о важности умений и высоких стандартов компетенций в достижении экономического роста и личного успеха, личностного потенциала граждан путем совместных действий своих участников [7].

История движения WorldSkills International началась с проведения в 1947 г в Испании первого национального конкурса «Международные соревнования по профессионально-технической подготовке», в котором участвовало около 4 тысяч молодых конкурсантов. В послевоенной Испании, как и в других европейских странах, существовала огромная потребность в квалифицированных рабочих, поэтому целью конкурса являлся подъем престижа рабочих профессий и сравнение уровня профессиональной подготовки в странах Европы. С этого времени миссия движения стала состоять в том, чтобы с помощью совместных действий государств - членов международной организации, мировой общественности содействовать тому, чтобы профессии и высокий уровень квалификации вносили свой вклад в достижение экономического успеха и развития личности. В августе 2011 г по инициативе фонда «Образование – обществу» (Россия) при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, Агентства стратегических инициатив была подана официальная заявка на вступление России в движение WorldSkills International. Совет директоров WorldSkills International одобрил вступление нашей страны в международное движение и Генеральная

ассамблея WorldSkills International (май 2012 г., Корея) утвердила Россию шестидесятым членом WorldSkills International [6]. В мае 2012 года Наблюдательный совет Агентства стратегических инициатив (АСИ) под председательством В. В. Путина рекомендовал Министерству образования и науки России разработать и утвердить методическое обеспечение по проведению национального чемпионата рабочих профессий WorldSkills в России, а также рекомендовал органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации при проведении конкурсов профессионального мастерства использовать разработанное методическое обеспечение WorldSkills с 1 января 2013 г. Первыми крупными мероприятиями стали первая Всероссийская Ассамблея WorldSkills (20 ноября 2012 г., г. Москва) и Первый открытый чемпионат Москвы по профессиональному мастерству (20–22 ноября 2012 г.). К марту 2013 г. региональные координационные центры были созданы в 8 регионах Российской Федерации. По состоянию на январь 2017 года на территории России уже действует 84 региональных координационных центра, в том числе и в Ярославской области.

Результаты участия России в WorldSkills International свидетельствуют о популяризации конкурсного движения и повышении качества подготовки специалистов. В 2013 году Россия заняла 41 место в общекомандном зачете на международных соревнованиях, 2015 год – 14 место на WorldSkills International, 2016 – 1 место на EuroSkills.

Благодаря участию в движении создаются новые элементы образовательной инфраструктуры подготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена, ресурсные центры на базе профессиональных образовательных организаций.

В Ярославской области региональный координационный центр был создан в 2014 году на базе Ярославского педагогического колледжа. В первом региональном чемпионате по четырнадцати компетенциям принимали участие более 100 студентов колледжей и техникумов Ярославской области. В марте 2017 года в Ярославле состоится третий чемпионат «Молодые профессионалы» по 48 компетенциям с участием более 300 студентов.

Студенты нашего колледжа в 2014 году принимали участие только в компетенции «Поварское дело», в 2017 году примут участие в 7 компетенциях, таких как «Администрирование отеля», «Туризм», «Предпринимательство», «Логистика», «Поварское дело», «Кондитерское дело», «Ресторанный сервис».

Коллектив колледжа в качестве приоритетных направлений деятельности рассматривает:

- формирование метапредметных и профессиональных компетенций обучающихся, направленных на всесторонне развитие личности;
- внедрение инновационных организационных форм и международных методик повышения профессионального мастерства будущих специалистов через участие в конкурсах различного уровня.

Для реализации заданных векторов направлений деятельности колледжа необходимо реализовать комплекс мер:

- осуществить модернизацию учебно-материальной базы колледжа;
- организовать повышение квалификации и стажировку преподавателей и мастеров производственного обучения в соответствии с требованиями мировых стандартов WorldSkills и профессиональных стандартов;
- организовать прохождение процедур сертификации экспертов WorldSkills;
- актуализировать и скорректировать содержание профессиональных образовательных программ с перечисленными требованиями.

Задача этих мер – обеспечить выход на рынок труда наиболее подготовленных работников, которые могли бы быстро адаптироваться на рабочих местах.

Одним из эффективных методов внедрения международных практик в образовательную деятельность является проведение внутриколледжных соревнований по стандартам WorldSkills по выбранной студентом компетенции. По технологии WorldSkills проводятся не только чемпионаты, но и демонстрационные экзамены в рамках государственной итоговой аттестации

(ГИА). С 2017 года по большинству специальностей, реализуемых в колледже, будут организованы и проведены демонстрационные экзамены, когда выпускники «в реальных условиях» продемонстрируют свои профессиональные навыки.

Каковы же перспективы развития проекта WorldSkills?

Обсуждение этого вопроса состоялось на форуме WorldSkills International в Канаде, который прошел в рамках съезда Генеральной ассамблеи – высшего органа власти организации, состоящего из делегатов всех стран-участниц движения. Россию представляли генеральный директор Союза Russia Роберт Уразов и директор департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров Министерства образования и науки Российской Федерации Наталия Золотарева.

На форуме обсуждался стратегический документ Концепция Vision2025, которая представляет собой видение развития международного движения WorldSkills International до 2025 года по направлениям: организация и проведение чемпионатов по стандартам WorldSkills, вовлечение новых участников, исследовательские проекты, проекты связанные с построением карьеры участников чемпионатов, образовательные проекты.

На форуме обсудили тему: «Компетенции будущего» или FutureSkills. В интервью с Алиной Доскановой, директором по международной деятельности Союза WorldSkills Russia было отмечено, что «уже сейчас в колледжах необходимо обучать студентов тем профессиям, которые будут востребованы через 3-5 лет. Сама необходимость внедрения их сейчас связана не с развитием специальностей, а с подготовками новых программ обучения. Переход на новый уровень происходит следующим образом: сначала проводится прогнозирование через форсайтную методологию, а во время чемпионата создаются экспериментальные лаборатории и площадки, собираются эксперты и описывают компетенции и требования к рабочим. На основании этих требований будут меняться и образовательные стандарты» [1]. Также А. Досканова в своем интервью подчеркнула, что «Профессии будущего образуются за счет того, что в производственном процессе появляется много автоматизации, роботизации и цифровизации. Можно сказать, что те профессиональные навыки, которые связаны с цифровой средой и умением программировать, в принципе будут полезны для каждой профессии в будущем. В ближайшем будущем будет много виртуальной коммуникации, и у рабочих появится необходимость владеть навыками softskills — критическим мышлением и умением решать нестандартные производственные задачи» [1].

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что движение WorldSkills, по сути, является одним из немногих эффективных инструментов для формирования профессиональных компетенций, повышения престижа и популяризации рабочих профессий и организации профессиональной подготовки кадров, соответствующих современным международным стандартам.

Библиографический список

1. Досканова А. Перспективы образовательной системы с WorldSkills Russia [Электронный ресурс]. – <http://hr-media.ru/kak-chempionat-worldskills-russia-pozvolit-kardinalno-izmenit-sistemu-professionalnogo-obrazovaniya-v-rossii/> (дата обращения: 01.02.2017).
2. Зайцева Н.А. Ушанов Ю.В. Национальная система профессиональных квалификаций: организационно-методические основы создания. Монография. М.: РУСАЙНС, 2016. 184 с.
3. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 года N 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы» (с изменениями на 27 апреля 2016 года).
4. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении комплекса мер и целевых индикаторов и показателей комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015-2020 г.г.» (от 3 марта 2015 г. № 349-р).

5. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении плана мероприятий, направленных на популяризацию инженерных профессий» (от 5 марта 2015 г. № 366).
6. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах : учебное пособие / сост. : Бугайчук Т.В. Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. / под. науч. ред. М.В. Новикова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.
7. WorldSkills: История организации [Электронный ресурс]. <https://www.worldskills.org/about/worldskills> (дата обращения: 01.02.2017).

УДК 372.881.111.1

Е.В. Красильникова, кандидат педагогических наук, доцент
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны
roussin15031981@mail.ru
А.С. Павельева, учитель английского языка
ГБОУ Гимназии №1409, г. Москва
7189174@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА КЕЙСОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** В статье рассматривается один из подходов к преподаванию иностранного языка – «метод кейсов», суть которого заключается в самостоятельной иноязычной деятельности обучаемых в искусственно созданной профессиональной среде.*

***Ключевые слова:** методика преподавания иностранных языков, кейс-метод, кейс-технология.*

E.V. Krasilnikova, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Yaroslavl Higher Military School of Air Defence, Russia, Yaroslavl
A.S. Pavelyeva, Teacher of English language
Moscow state-funded educational institution, gymnasium №1409

APPLICATION OF CASEY AT ENGLISH LESSONS

***Abstract.** This article discusses one of the approaches to teaching foreign languages, the so-called case - method. The main point of this method is an independent foreign language activity of pupils in artificially created professional environment.*

***Keywords:** methods of teaching foreign languages, case-method, case-study.*

Современная методика преподавания иностранных языков – это гибкая и расширяющаяся информационно-образовательная среда, в которой наряду с традиционным подходом к преподаванию наблюдается повышение интереса к новым образовательным моделям, педагогическим инновациям, технологиям и методам. В соответствии с основной задачей, стоящей перед учебными заведениями, учителя иностранных языков всю свою работу должны направлять на привитие учащимся таких знаний, умений и навыков в области иностранного языка, которые могли бы быть ими использованы в их дальнейшей жизни. При этом, безусловно, повышается ответственность педагога, призванного найти эффективные пути улучшения программы обучения, а вместе с этим выделить оптимальные методы и приемы обучения. Одним из инновационных способов организации обучения является кейс-технология (Case Study) [1].

Суть данного метода заключается в осмыслении, критическом анализе и решении конкретных проблем или случаев (cases). Кейс – это описание ситуации, которая имела место в

той или иной практике и содержит в себе некоторую проблему, требующую разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, практическая ситуация, которую предстоит обсудить, и предоставить обоснованное решение.

Кейс-метод используют при коммуникативно-ориентированном обучении языку, предлагая ученикам для анализа те или иные коммуникативные ситуации. Несомненным достоинством кейс-метода является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей обучаемого, его жизненной позиции, установок, его мироощущения. В кейс-технологиях преодолевается классический дефект традиционного обучения, который связан с шаблонностью, не эмоциональностью излагаемого материала. У учащихся развиваются умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант решения задач, составлять план его осуществления. При многократном применении учителем метода кейсов в течение учебного года у учащихся вырабатывается навык решения практических задач.

В личной практике урок с использованием метода кейсов проводился на базе 10 класса с медицинским профилем. Работа состояла из нескольких этапов.

Первый этап предполагал самостоятельную работу с кейсом, который разрабатывался учителем заранее и должен был обеспечить максимально эффективную работу с текстом. Преподаватель с учениками выбрали одну из областей медицины с целью углубленного изучения темы и расширения лексического запаса по данной проблеме. Учащиеся получили на руки своеобразную историю болезни пациента, чтобы подробно изучить и составить план своего ответа, план действий. В кейсе находился весь необходимый учебно-методический материал, включая тексты, результаты анализов, таблицы, список литературы по тематике урока.

Второй этап заключался в коллективной работе, в ходе которой ученики обменивались идеями, собственным опытом и вырабатывали коллективное решение, выполняя предложенные учителем задания (в нашем случае – проведение консилиума врачей по истории болезни пациента). Учащиеся были поделены на несколько групп, а именно на специалистов в этой области из разных клиник разных городов. Перед учителем стояла цель – обеспечить максимальную активность работы каждого ученика в микрогруппе. Задача учащихся – определить диагноз больного и назначить курс лечения. Каждой группе давалось слово, ученики высказывали свою точку зрения по вопросу, затем состоялось общее обсуждение между группами врачей и ведущими специалистами. Каждый предлагал свое видение лечения больного. Во время консилиума учащиеся продемонстрировали свободное владение английским языком. Помимо знаний иностранного языка, ученики применили также свои знания из других предметных областей: химии, физики, биологии, физиологии, логики, и даже математики.

Третий этап – подведение итоговой черты в постановке диагноза и назначении лечения больному. Малые группы предоставили результаты своей работы. На данном этапе ученики рецензировали итоги выполнения задания других групп, учились доказывать свою правоту в постановке диагноза и назначении курса лечения. Учащиеся были вовлечены в реальную жизненную ситуацию, где необходимо было принятие коллективного решения.

На четвертом этапе учитель подвел итоги работы малых групп. Сама форма выставления оценок важна для формирования у учащихся правильного представления о своих реальных достижениях на данном этапе, о своих недостатках и возможностях. Учителю следует, не затрачивая много времени на объяснение оценки, давать характеристику ответа каждой микрогруппы. Поскольку ученику безразлично отношение учителя к его успеху, и даже невысокая оценка, если она сопровождается одобрительным словом или приветливым взглядом учителя, подбадривает учащегося, заставляет его верить в свои силы и работать лучше. Кроме того, необходимо развивать у учеников умение оценивать свой ответ и ответы других учащихся на уроке. Анализируя ответы каждой микрогруппы, дети учатся высказывать и защищать свою собственную точку зрения [2].

То, что метод кейсов – это только реальные ситуации, которые могут произойти в жизни, делает данный метод более качественным, эффективным и полезным в системе образования при изучении иностранных языков.

Библиографический список

1. Ахмадуллина Э.Ф. Кейс-метод на уроках английского языка [Электронный ресурс] / Э.Ф. Ахмадуллина. – (URL: <http://egpu.ru/lib/elib/Data/Content/129219456245212524/Default.aspx>).
2. Кравченко М.П. Использование кейсовой методики (case study) в преподавании делового иностранного языка студентам неязыковых специальностей [Электронный ресурс] / М.П. Кравченко. – (URL: <http://docus.me/d/924616/>).
3. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах: учебное пособие/Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.

УДК 37.013.2

Е.А. Леушина, ассистент кафедры внутренних болезней,
Кировский государственный медицинский университет
lenalexandrovna@yandex.ru

Н.А. Леушина, педагог начальных классов
Нагорская средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, касающиеся проблемы качества образовательных технологий. Эта задача ориентирует систему образования не только на усвоение учащимися определенной суммы знаний, но и на развитие у них познавательных и творческих способностей.*

***Ключевые слова:** активное обучение, интерактивное обучение, пассивное обучение, деловая игра, ролевая игра, «мозговой штурм», «круглый стол», кейс-метод, дискуссии, метод обучения, активизация учебного процесса.*

E.A. Leushina, Assistant of the Department of Internal Medicine
Kirov State Medical University

N.A. Leushina, teacher primary school
Nagorskaya secondary school with in-depth study of specific subjects

INNOVATIVE TEACHING METHODS IN THE TEACHER

***Abstract.** The article deals with the problem of the quality of educational technology. This task directs the education system is not only the absorption of students a certain amount of knowledge, but also to develop their cognitive and creative abilities.*

***Keywords:** active learning, online learning, passive learning, business games, role-playing game, "brainstorming", "round table", the case method, discussion method of teaching, the intensification of the educational process.*

Педагогическая деятельность имеет исключительную социальную значимость, во многом определяющую ее особенности. Одной из них является необходимость организации эффективного взаимодействия участников образовательного процесса. Данная особенность определяет важность таких компетенций и личностных качеств педагога, как коммуникативные навыки, способность учитывать психологические особенности обучающихся, обязательность, ответственность, чувство такта и корректность. Следующей особенностью педагогической деятельности является исключительная важность оптимальной организации и осуществления основных процессов обучения, воспитания, и развития обучающихся [3]. Современное педагогическое сообщество использует различные методы обучения. Все методы разделяют на три вида: пассивные, активные и интерактивные. Пассивные методы обучения – это методы, при которых обучающийся занимает позицию пассивного слушателя информации, сообщаемой педагогом. Под пассивным методом обучения понимают форму взаимодействия, в которой преподаватель является действующим лицом. При использовании данного метода обучаемые выступают в роли пассивных слушателей, действие которых полностью контролируется и активизируется преподавателем. Данный стиль характеризуется авторитарным стилем взаимодействия. С точки зрения эффективности усвоения учебного материала пассивный метод считается самым неэффективным [12]. Активные методы обучения – это методы, при которых обучающийся и педагог находятся в ситуации активного диалога. Интерактивные методы обучения – это методы, при которых имеется взаимодействие обучающихся между собой и преподавателем (может быть непосредственным и опосредованным), позволяющее реализовывать в обучении идеи взаимообучения и коллективной мыслительной деятельности, процесс общения «на равных», при котором все участники готовы обмениваться друг с другом информацией, высказывать свои идеи, отстаивать свою точку зрения в видении проблемы, включающее в себя анализ реальных проблем и ситуаций окружающей действительности (неинтересное, неактуальное учебное задание не способно вызвать интерес у учащихся) [7]. Современные образовательные стандарты предусматривают широкое использование в учебном процессе активных форм и методов проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования, развития профессиональных навыков обучающихся [6]. Большое значение в активизации процессов обучения имеет комплексное, целенаправленное использование технических средств, но главное в учебном процессе – активность обучаемого. Активные методы охватывают все виды аудиторных занятий с учащимися [13]. Педагогическая наука и образовательная практика совместно с общественным сознанием объективно участвует в осмыслении прошлого, восприятии настоящего и прогнозировании будущего [9]. Активные методы обучения, лежащие в реализации целей развивающего обучения, помогают формировать у студентов самостоятельность мышления, учат выделять главное в материале, развивают речь, коммуникативные способности. Еще в начале века многие педагоги видели потребность в разработке новых методов обучения для активизации учебной деятельности обучающихся. Данная проблема остается актуальной и сегодня. Начнем с того, что же представляет собой метод обучения. Следует отметить, что существуют разные подходы к определению данного понятия:

1. Способ деятельности педагога и учащихся;
2. Система действий педагога и учащихся;
3. Совокупность приемов работы.

Обучение, как взаимодействие педагога и учащихся обусловлено его целью – обеспечить усвоение социального опыта, накопленного обществом. Деятельность педагога в обучении обусловлена целью обучения, закономерностями усвоения и характером учебной деятельности учащегося [6]. Активные методы обучения формируют у учащихся умения и потребности применять знания для анализа, оценки правильного принятия решений. Главное – это активизация мыслительной деятельности обучаемых: «Скажи мне – я забуду. Покажи мне – я запомню. Вовлеки меня – я пойму» [5]. В основе активных методов лежит диалогическое

общение, как между педагогом и учащимися, так и между самими учащимися. В процессе диалога развиваются умение решать проблемы коллективно, а главное развивается речь учащихся. В настоящее время используются следующие методы активного обучения:

1. Проблемный или метод проектов;
2. Игровой метод;
3. Исследовательский метод;
4. Модульный метод;
5. Анализ конкретных примеров и другие методы.

В основу классификации методов положены: обучающие, моделирующие и контролирующие программы, источники информации на бумажных и электронных носителях (учебники, хрестоматии, справочники, книги, статьи, иллюстрации, аудиозаписи, интернет), задания для управления учебной деятельностью учащихся (сборники упражнений, рабочие тетради, сборники задач, лабораторные практикумы) [6]. Существует еще одна классификация (Смолкин А.Н.) методов активного обучения:

1. Имитационные методы, формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности:

- игровые методы (проведение деловых игр, решение педагогических задач, ситуации инсценирования различной деятельности);

- неигровые методы (анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и другие).

2. Не имитационные методы познавательной деятельности:

- различные виды лекций;

- дискуссия;

- самостоятельная работа с литературой;

- семинары;

- эвристическая беседа [5, 6, 9, 11, 13].

Существует три основных этапа учебного процесса, когда используются методы активного обучения:

1 этап – первичное овладение знаниями, это может быть определенный вид лекции;

2 этап – контроль знаний (закрепление), могут использоваться коллективная мыслительная деятельность, тестирование;

3 этап – формирование профессиональных умений, навыков, возможны игровые и неигровые методы.

Любая классификация имеет для преподавателя практический смысл тогда, когда помогает осуществить выбор соответствующего метода обучения для решения конкретных задач. Каждый метод обучения предназначен для определенных целей и условий обучения [5, 6, 9, 11, 13].

Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать, как наиболее современную форму активных методов.

Интерактивный («Inter» — это взаимный, «act» — действовать) — означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения. Место преподавателя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия. Преподаватель также разрабатывает план занятия (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых обучаемый изучает материал).

Интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности. Она подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели. Цель состоит в

создании комфортных условий обучения, при которых студент или слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения, дать знания и навыки [11].

К методам интерактивного обучения относятся те, которые способствуют вовлечению в активный процесс получения и переработки знаний, перечислим некоторые из них: «мозговой штурм», ролевая и деловая игры, разработка проекта, кейс-метод, «круглый стол» (дискуссия, дебаты). Интерактивные методы обучения позволяют решать следующие задачи:

- активное включение каждого обучаемого в процесс усвоения учебного материала;
- повышение познавательной мотивации;
- обучение навыкам успешного общения (умения слушать и слышать друг друга, выстраивать диалог, задавать вопросы на понимание);
- развитие навыков самостоятельной учебной деятельности;
- определение ведущих и промежуточных задач;
- умение предусматривать последствия своего выбора, его объективная оценка;
- воспитание лидерских качеств;
- умение работать с командой и в команде;
- принимать на себя ответственность за совместную и собственную деятельность по достижению результата.

Эффективность процесса обучения зависит от реализации следующих принципов: комплексного подхода к процессу обучения, интерактивности, дифференцированного подхода, учета индивидуальных особенностей, вариативности режима работы, проблемности [7, 10]. Одним из самых популярных интерактивных методов обучения и работы в группах является мозговая атака (или мозговой штурм, банк идей), которая применяется с целью выдвижения различных вариантов решения проблемы, «атакуя» ее одновременно с разных сторон. Заранее формулируется проблема в виде вопроса. Для соблюдения правил проведения мозговой атаки выбирается ведущий и секретарь для регистрации всех поступивших от участников предложений. Далее происходит обсуждение и классификация идей, в результате ранжирования которых (либо путем голосования, либо используя дискуссию) выбираются наиболее перспективные [2, 10].

Один из методов, привлекающий внимание исследователей и преподавателей, это метод «круглого стола» или дискуссия. Данный метод подразумевает тщательный анализ конкретной ситуации в межличностных отношениях. Для проведения такого анализа предоставляется информация следующим образом: введение или общее описание ситуации, формулировка произошедшего события с указанием принятых решений и мер для их последующего обсуждения. Метод проектов представляет не меньший интерес, способствует самостоятельному получению знаний, формированию навыков теоретического анализа литературных данных, развитию коммуникативных и исследовательских умений [1, 13]. Такие навыки предполагают выявление проблем, построение гипотез, проведение эксперимента, наблюдение за результатами и их анализ, выводы, доклады на конференциях и т.д. Популярностью пользуется еще один эффективный метод активного обучения – это деловые и ролевые игры [1, 13].

Игра – это форма деятельности людей, которая воссоздает различные практические ситуации, а также систему взаимоотношений и выступает в качестве одного из средств активизации учебного процесса в системе образования. Понимание игры, как специального вида человеческой деятельности, тесно связанного с трудом, профессиональной сферой, обусловило научный подход к ее исследованию [1, 2, 4, 10]. Деловые игры в общем виде можно определить, как метод имитации (подражания, изображения, отражения) принятия управленческих решений по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам в различных ситуациях (путем проигрывания, разыгрывания). Основными характеристиками деловой игры, которые отличают ее от других интерактивных обучающих технологий, являются: - моделирование процесса деятельности (труда) руководителей, а также специалистов по выработке

профессиональных решений; - наличие у группы общей цели; - распределение между участниками игры ролей; - различные ролевые цели при выработке решений; - взаимодействие участников, исполняющих различные роли; - совместная выработка решений участниками игры; - реализация в игровом процессе цепочки решений; - многоальтернативность решений; - наличие управляемого эмоционального напряжения [4, 8, 10]. Именно в этой форме обучения усваивается самый большой объем информации. В деловой игре наиболее ярко проявляется активность студентов. Главная дидактическая цель деловой игры – повысить самостоятельность обучаемых, активизировать их мышление, развить творческий подход в решении задач [13]. Данный метод позволяет раскрыть потенциал каждого, а также его способности к коллективной работе. При подготовке к проведению деловой игры преподаватель сначала выбирает определенный раздел учебной программы. Далее преподаватель формулирует цели и задачи с учетом темы и исходной ситуации. Следующий этап – определение состава участников и всей структуры игры. Затем следует диагностика игровых качеств участников, на последнем этапе рассматривается вопрос: где, при каких условиях будет происходить деловая игра. В ходе подготовки к деловой игре используются любые дидактические методы: репродуктивный, объяснительно-иллюстративный, исследовательский и другие. Деловая игра развивает логическое мышление, способность к поиску решений, грамотную речь, умение общаться в ходе дискуссии [1, 2, 6, 10].

Ролевые игры представляют наиболее масштабную и важную в содержательном отношении группу игр, применяемых в условиях интерактивного обучения. Их сущность заключается в следующем – человек «принимает» временно определенную социальную роль, демонстрируя поведенческие модели, которые, по его мнению, ей соответствуют. В игре участвует одновременно несколько человек – каждый выступает в своей роли. Участники исполняют роли, не характерные для них, либо характерные, но в абсолютно другой обстановке, что позволяет получить новый опыт поведения. Создается ситуация, предоставляющая оптимальные возможности для обучения новым поведенческим моделям. Ролевая игра позволяет эффективно отрабатывать варианты поведения в ситуациях, в которых потенциально могут оказаться обучающиеся (например, аттестация, защита или презентация какой-либо разработки). Они приобретают навыки принятия ответственных и безопасных решений в учебной ситуации. Ролевые игры от деловых, отличаются отсутствием системы оценивания в их процессе. Ролевая игра, как и групповая дискуссия, может выступать и в качестве «сквозного» тренингового метода, включаемого в разнообразные упражнения, и в качестве самостоятельной техники [10].

Таким образом, игровые методы обучения, применяемые на занятиях, позволяют решать следующие задачи: - формирование у участников новых моделей поведения в ситуациях межличностного взаимодействия; - расширение гибкости поведения посредством принятия участниками общения разных ролей; - изучение моделей поведения, эффективного в определенных ситуациях профессионального взаимодействия; - наглядное представление условий моделей поведения, которые предписаны ролями, их определенности контекстом общения; - формирование условий, которые позволяют участникам осознать и скорректировать собственные неадекватные поведенческие модели; - устранение (или снижение) острых переживаний проблемы, которые обусловлены проигрываемой ситуацией. Таким образом, ситуационно-ролевые игры основаны на организации взаимодействия в ситуациях, моделирующих определенный цикл профессиональной деятельности. После игры необходимо обсудить характер действий участников. Цель обсуждения – проанализировать взаимоотношения «героев» игры, определить мотивы их поведения, установки, в соответствии с которыми осуществлялись действия. В ходе обсуждения определяются, как адекватность восприятия участниками самой ситуации взаимодействия, так и уместность избранных способов участия в ней [10].

Кейс-метод обучения зародился в Гарвардской школе бизнеса в начале XX в. В России кейс технологии называют методом анализа конкретных ситуаций. Действия в кейсе либо даются в описании, либо они должны быть предложены в качестве практического способа разрешения

проблемы. Анализ ситуаций сильно воздействует на учащихся и является средством формирования профессиональных качеств обучаемых, способствует их взрослению, формирует интерес и позитив, мотивацию к учебе [1].

Как показывает практика, использование активных методов в обучении приводит к положительным результатам: они позволяют формировать знания, умения и навыки учащихся путем вовлечения их в активную познавательную деятельность. Таким образом, умелое применение активных методов обучения в учебном процессе выводит на новый качественный уровень методическую систему профессиональной подготовки специалистов в высшей школе.

Действенность активных и интерактивных форм и методов обучения в формировании профессиональной культуры учащихся определяется тем, что они обеспечивают переход от организации всего учебного процесса преподавателем к самоорганизации этого процесса обучающимися. Самоорганизация деятельности обучаемых в процессе преподавания строится на основе изменения ценностного отношения к процессу получения знаний, в поиске определенного собственного личного смысла и интерпретации учебной информации. Учебная деятельность в процессе реализации интерактивных форм носит творческий характер [4, 8]. В ходе активизации процесса обучения происходит изменение позиции ученика от пассивной, когда следует воспринимать, осмысливать и предъявлять информацию, которую излагает преподаватель, к позиции равноправного участника процесса обучения. Таким образом, использование активных методов обучения в «Педагогике» позволяет не только активизировать познавательные способности учащихся, но и повышает их интерес к освоению учебного материала. Это связано с тем, что активные методы обучения позволяют понять причинно-следственные связи между теорией и непосредственной практической деятельностью специалиста [4, 14].

Библиографический список

1. Агеева Т.Н., Егоренкова И.В. Кейс-метод как способ активизации познавательной деятельности обучающихся // Научный альманах. 2014. №1 (1). С. 47-49.
2. Валеева М.А. использование интерактивных методов обучения как условие становления социально-профессионального опыта студента // Сибирский педагогический журнал. 2009. №4. С. 88-98.
3. Долматов А.В., Долматова Л.А. Культура и эффективность психолого-педагогического взаимодействия педагогов и студентов в интерактивных формах обучения // Вестник Санкт-Петербургской юридической академии. 2013. Т.19. №2. С. 91-97.
4. Ибрагимов Г.И. Современные проблемы дидактики профессиональной школы // Казанский педагогический журнал. 2013. №5 (100). С. 10-26.2.
5. Иванченко М.А. Активные и интерактивные методы обучения в высшей школе // Гуманитарные и социальные науки. 2014. №2. С. 373-377.
6. Ипатова Л.О. Активные методы обучения, как важный фактор активизации учебного процесса в высшей школе // ФЭН-Наука. 2012. №12 (15). С. 72-74.
7. Китаева И.В., Щербатых С.В. Интерактивные методы в обучении стохастике учащихся основной школы (на примере кейс-метода и метода проектов) // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 1(12). С. 107-109.
8. Левченкова Т.В. Активные методы обучения в педагогике физической культуры и спорта // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. №1 (20). С. 101-103.
9. Леушина Е.А. Культурное воспитание, как актуальное направление в педагогике // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. №1 (20). С. 104-106.
10. Пафифова Б.К. Ситуационно-ролевые игры как одна из форм интерактивных методов обучения в высшей школе // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2015. №1. С. 110-116.

11. Порывкина А. А. Деловая игра как метод интерактивного обучения на уроках обществознания в образовательных учреждениях среднего профессионального образования // Молодой ученый. 2015. №3. С. 841-844.

12. Шавга М.С. Активные и пассивные методы обучения иностранному языку // Родная словесность в современном культурном и образовательном пространстве. Сборник статей. / под ред. Е.Г. Милюгина. Тверь. 2015. С. 169-173.

13. Шамис В.А. Активные методы обучения в Вузе // Сибирский торгово-экономический журнал. 2011. №14. С. 136-144.

14. Yakovleva N.O., Yakovlev E.V. Interactive teaching methods in contemporary higher education // Pacific Science Review. 2014. Volume 16. Issue 2. P. 75–80.

УДК 623.419

А.А. Ляндаев , доцент
Ярославское высшее военное училище
противовоздушной обороны

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ИГРОВЫМИ МЕТОДАМИ

***Аннотация.** В статье рассматриваются подходы к организации и проведению учебных занятий игровыми методами, определены основные функции игрового обучения, показаны преимущества игрового обучения по сравнению с традиционным.*

***Ключевые слова:** учебные игры, игровая ситуация, навыки самостоятельной работы, принятие решений, работа в коллективе.*

A.A. Lyandaev, Associate Professor
Yaroslavl Higher Military School of Air Defence

ORGANIZATION AND TRAINING SESSIONS GAME METHODS

***Abstract.** The article discusses approaches to organizing and conducting training sessions game methods, the basic functions of the game teaching game teaching shows advantages over traditional.*

***Keywords:** educational games, game situation, independent work skills, decision making, teamwork.*

Игры, применяемые в педагогической практике вузов, относятся к активным методам обучения. Это объясняется тем, что в них, как правило, преобладает продуктивно-преобразовательная деятельность обучающихся.

Для учебных игр характерны:

- многовариантность и многоальтернативность решений, из которых требуется произвести выбор наиболее рационального;
- необходимость принимать решения в условиях неопределенности и в обстановке условной практики;
- многообразие условий проведения игры, отличающихся от стандартных, появление которых возможно в будущей практической деятельности военного специалиста;
- сжатые временные рамки, возможность неоднократной повторяемости ситуаций;
- наглядность последствий принимаемых решений;

– интеграция теоретических знаний, полученных обучающимися и слушателями, с практикой будущей профессиональной деятельности, приобретение навыков работы по специальности;

– широкие возможности индивидуализации обучения.

В игре развивается продуктивное творческое поисковое мышление обучающихся не вообще, а применительно к выполнению будущих должностных обязанностей и функций. В ходе учебной игры имеется возможность отменить решение, которое оказалось неудачным, вернуться назад и принять другой ряд решений, для того чтобы определить их преимущества и недостатки по сравнению с уже опробованными. При этом одна и та же игровая ситуация может проигрываться несколько раз для того, чтобы дать возможность обучающимся побывать в разных ролях и предложить в них свои решения.

Учебные игры развивают и закрепляют у обучающихся навыки самостоятельной работы, умение профессионально мыслить, решать задачи и вести управление коллективом, принимать решения и организовывать их выполнение. В ходе игры у обучающихся вырабатываются следующие умения и навыки:

– сбора и анализа информации, необходимой для принятия решений;

– принятия решений в условиях неполной или недостаточно достоверной информации, оценки эффективности принимаемых решений;

– анализа определенного типа задач;

– установления связей между различными сферами будущей профессиональной деятельности;

– работы в коллективе, выработки коллегиальных решений с использованием приемов группового мышления;

– абстрактного и образного мышления как основы эффективного творческого использования системного подхода к исследованию процессов и явлений.

Среди основных функций игрового обучения в вузе целесообразно выделить познавательную, исследовательскую, воспитательную, а также функцию контроля.

Необходимо указать, что игры в высшей военной школе являются одним из важнейших элементов волевой подготовки будущих офицеров. Участвуя в них, курсанты и слушатели приучаются решать профессиональные задачи в сложных, близких к реальным условиям, проходят своеобразную психологическую закалку.

Игры как метод обучения отличаются не только существенной активностью участников, но и большим, по сравнению с традиционными методами, интеллектуальным и психическим напряжением обучающихся. Преподаватели, разрабатывая, планируя и проводя игровые занятия, должны ясно представлять и учитывать их дидактические особенности.

Для преподавателя дидактические игры являются довольно трудоемким видом учебных занятий. Подготовка к их проведению требует как глубокого понимания процесса обучения в новых условиях, так и больших временных затрат педагога. Опыт показывает, что 1 час работы в группе из 15 человек над конкретной ситуацией средней сложности требует 12–15 часов подготовительной работы.

Возникает вопрос: не слишком ли трудоемки игровые методы обучения по сложности, затратам времени и сил на их разработку, не проще ли читать традиционные курсы лекций и проводить практические занятия? Однако если взвесить все преимущества игр, то окажется, что “выгода” от их применения значительно перекрывает затраты на разработку. Разумеется, целесообразность разработки игры необходимо ставить в соответствие с объемом дисциплины, целями и задачами, решаемыми при ее изучении, вкладом в профессиональную подготовку курсантов и слушателей.

При оценке игр как метода обучения следует иметь в виду ряд обстоятельств.

Во-первых, игры по сравнению с другими методами обучения обладают одним неоспоримым преимуществом: свойством интегрировать полученные знания применительно к избранной профессии.

Во-вторых, однажды созданная хорошая игра может использоваться в течение многих лет как эффективный инструмент обучения нескольких поколений курсантов и слушателей. Конечно, содержание игры должно ежегодно обновляться в соответствии с изменением содержания самой науки.

В-третьих, игровые методы обучения, с помощью которых обучающиеся осваивают профессиональную деятельность и приобретают знания без прямого вмешательства или помощи педагога (последний остается как бы за сценой), – мощное средство пробуждения интереса к содержанию этой деятельности. В условиях увеличения доли самостоятельной работы курсантов и слушателей игры представляют собой идеальную форму ее реализации.

В-четвертых, трудно переоценить целесообразность приобретения навыков принятия ответственных решений в обстановке условной практики. Обучение в игре может предотвратить реальные ошибки, которые возникают у будущих военных специалистов при переходе к самостоятельной профессиональной деятельности.

В-пятых, в игре процесс обучения можно успешно сочетать с задачами исследования, таким образом наглядно демонстрируя курсантам и слушателям исследовательский метод в действии. Поэтому при разработке плана проведения игры предусматривается ряд вопросов (проблем), подлежащих исследованию, а также выделение отдельной группы участников игры, в обязанность которой входит хронометраж и фиксирование частных результатов игры.

В-шестых, неопределимым для будущего военного специалиста является приобретение опыта комплексной постановки проблемы, согласования индивидуальных приоритетов при групповом выборе решения и его реализации.

В-седьмых, игры способствуют развитию группового мышления, умению действовать в составе коллектива, добиваясь выработки обоснованного общего решения.

В-восьмых, игры позволяют опробовать новые: формы и правила, структуры управления, нормативы и методики, проверяя их, как на испытательном стенде, в качестве которого выступает сама игра.

Высокая эффективность игровых методов обучения обусловлена существенными преимуществами по сравнению с традиционными. Некоторые из них хотелось бы выделить особо:

- наглядность последствий принимаемых решений. В игре можно пренебречь деталями, исключить из информационного массива так называемый “шум”, порожденный свойствами реальных процессов, которые не относятся к делу;

- переменный масштаб времени. Игра позволяет «жить быстрее» или «медленнее», ускорять и замедлять ход событий. В обстановке условной практики, которую создает игра, можно за несколько часов «прожить» несколько лет;

- повторение опыта с изменением установок (накоплением навыков в ходе обучения). В игре можно несколько раз проигрывать одну и ту же ситуацию, подходя к ее решению каждый раз по-новому;

- возможность изменить масштаб охвата. Различный масштаб охвата игровых звеньев может значительно сократить сроки поиска принципиальных решений в разных условиях.

Таким образом, учебные игры обладают широкими дидактическими возможностями. С их помощью можно формировать чрезвычайно широкий спектр умений, навыков и профессионально-значимых качеств личности будущего офицера в зависимости от того, как организуется подготовка и проведение игры, какие мотивы закладываются в ее основу преподавателями.

Л.Н. Нагибина, старший воспитатель
МДОУ «Детский сад №233», г. Ярославль
mdou233@yandex.ru

Л.Ю. Медкова, педагог-психолог
МДОУ «Детский сад №233», г. Ярославль

**ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА
ОБРАЗОВАНИЯ В МДОУ «ДЕТСКИЙ САД №233» ГОРОДА ЯРОСЛАВЛЯ
НА ОСНОВЕ КОМПЛЕКСНОЙ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО**

Аннотация. В статье представлен практический опыт по внедрению системы менеджмента качества образования в детском саду, где единым информационным ресурсом является технология «Социомониторинг Сервис».

Ключевые слова: образовательная среда, мониторинг, технология «Социомониторинг Сервис», система оценки качества образования в детском саду.

L.N. Nagibina, senior teacher
Kindergarten №233, Yaroslavl

L.Yu. Medkova, educational psychologist
Kindergarten №233, Yaroslavl

**APPROACH TO THE CONSTRUCTION OF MANAGEMENT SYSTEM OF QUALITY
EDUCATION IN KINDERGARTEN № 233 CITY OF YAROSLAVL ON THE BASIS OF A
COMPREHENSIVE MONITORING SYSTEM IN CONDITIONS OF REALIZATION OF
FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS**

Abstract. The paper presents a practical experience on introduction of system of a quality management education in kindergarten, where a single information resource is the technology of «Sociomonitoring service».

Keywords: educational technology, monitoring, Wednesday «Sociomonitoring service», the evaluation system of quality education in kindergarten.

Одна из приоритетных задач МДОУ «Детский сад №233» в условиях реализации ФГОС ДО - качественное обеспечение функционирования и развития всего образовательного пространства.

Образовательное пространство (среда) – это целостная качественная характеристика внутренней жизни образовательного учреждения, которая характеризуется выбором следующих средств, это – образовательные программы, планы, организация работы в непосредственно образовательной деятельности, тип взаимодействия педагогов с воспитанниками, стиль отношений между детьми, материально - техническое оснащение.

Полную и объективную информацию о ее состоянии, с целью принятия руководителем обоснованных управленческих решений, может дать *мониторинг всей образовательной среды*.

Мониторинг – это как «градусник», позволяющий измерить «температуру» или «состояние объекта».

В образовательном учреждении организован комплексный мониторинг, где *объектом является качество: условий* (психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, РППС), *процесса* (образовательные программы, планы, средства обучения, уровень состояния здоровья воспитанников и их достижения в воспитательно-образовательном процессе), *результатов работы образовательной системы ДООУ* (усвоение основной образовательной программы дошкольного образования), *управления ДООУ*.

Составляющие оценки качества имеют свою цель, объекты оценки, формы исследования, и как итог - аналитические *данные* (результаты оценки).

Объединить эти данные воедино и сделать их качественной основой для принятия управленческих решений можно с помощью *единого* информационного ресурса. И таким информационным ресурсом *является современная технология ПМК «Социомониторинг Сервис»*.

Технология «Социомониторинг Сервис» полностью отвечает поставленным целям и задачам системе менеджмента качества образования (*далее СМКО*). СМКО муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №233» – это базовый документ, определяющий систему руководства внутреннего мониторинга качества образования в детском саду.

Цели МДОУ «Детский сад №233» в области качества:

- обеспечение устойчивого превосходства над основными конкурентами по всем показателям качества,
- выполнение требований и ожиданий потребителей, условий государственного заказа,
- выполнение законодательных и обязательных требований к оказываемым услугам, выпускаемой продукции.

Цель системы оценки качества образования (далее СОКО) является систематическое отслеживание и анализ состояния системы образования МДОУ «Детский сад № 233» для принятия обоснованных и своевременных управленческих решений, направленных на повышение качества образовательного процесса, образовательных результатов и образовательных условий.

Программно-методический комплекс «Социомониторинг Сервис» в СМКО МДОУ «Детский сад №233»:

- это получение объективной информации о социально-коммуникативном взаимодействии: педагог – ребенок, ребенок - ребенок, родитель – ребенок, о тенденциях изменения и причинах оказывающих влияние на динамику качества образования;
- это определение степени соответствия коммуникативной компетентности кадровых ресурсов условиям осуществления образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО;
- это выявление причин торможения дошкольника в образовательной программе, выявление индивидуальных возможностей каждого ребенка, планирование индивидуального маршрута образовательной работы для максимального раскрытия детской личности;
- это использование полученных данных для проектирования и реализации вариативных образовательных маршрутов воспитанников, выявление одаренных детей;
- это формулирование основных стратегических направлений развития образовательного процесса на основе анализа полученных данных.

Технология «Социомониторинг Сервис» полностью отвечает поставленным целям и задачам СМКО.

Использование данной технологии позволяет не только получить объективную информацию о состоянии объектов качества, но и экономить время для принятия управленческих решений. Программное обеспечение позволяет осуществлять работу *в оперативном режиме*: на проведение одного замера в одной взрослой социальной группе численностью до 25 человек требуется 25- 30 минут. С детьми дошкольной группы численностью 25 человек занимает примерно 5- 6 часов – это рабочий день педагога – психолога

(1 ребенок от 20 до 30 минут), обследование проводится с каждым воспитанником индивидуально. К данной работе мы привлекаем обученных специалистов - метрологов, поэтому время проведения сокращается до 1,5 часов.

Ввод данных в компьютерную программу занимает 30–40 минут. На аналитическую работу, написания заключений, рекомендаций занимает от 60 минут.

После обработки данных программа выдает цветковые диаграммы, математическую статистику по 5 позициям, 4 - по группе в целом, и 1- индивидуальную по каждому ребенку, что позволяет оперативно оценивать состояние качества и своевременно реагировать на изменения в образовательной среде.

Ольга Ефимовна Хабарова (разработчик данной технологии) отмечает « то данная технология хорошо методически обеспечена. Проведено ее успешное внедрение в деятельность образовательных учреждений всех типов и на всех образовательных уровнях, включая высшие учебные заведения, она может стать единым методическим основанием для реализации принципа преемственности в системе управления образовательными учреждениями с целью качественного удовлетворения всех образовательных потребностей обучающихся».

УДК 378

А.В. Онучина, педагог-психолог, учитель немецкого языка,
аспирант кафедры педагогики
МОУ СОШ с УИОП № 1 города Советска Кировской области
Вятский государственный университет
anastasiya.onuchina@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И КРЕАТИВНОСТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ОТ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ К КАЧЕСТВУ ПРЕПОДАВАНИЯ

Аннотация. В статье автор раскрыл категории «педагогический профессионализм» и «креативность» с позиции истории развития педагогики. В работе представлены составляющие педагогической компетентности. Рассмотрены функции педагога, раскрыты содержательные характеристики педагогической тактики с позиции непрерывного образования. Автор представил возможные риски становления профессионализма и креативности на современном этапе развития образования.

Ключевые слова: профессионализм, креативность, педагогическая деятельность, гуманизация общества, непрерывное образования, качество образования, педагог, ученик, педагогическая тактика, этические ценности.

A.V. Onuchina, educational psychologist, graduate student
Vyatka State University

PROFESSIONALISM AND CREATIVE IN PEDAGOGICS ACTIVITY. FROM QUALITY SKILLS TO QUALITY EDUCATION

Abstract. The article author present category «pedagogics professional», «creative» with position history development pedagogics. Present component pedagogics competence. Present function teacher and pedagogical tactics with position unremitting education. Author present possible risk forming professionalism and creativity on contemporary stage development education.

Keywords: professionalism, creative, pedagogics activity, humanism society, unremitting education, teacher, pupil, pedagogical tactics, ethic value.

Целью непрерывного образования является развитие рефлексии личности, то есть осознанной общественной потребности в своей причастности к педагогической деятельности и постоянном самосовершенствовании относительно выбранной профессии, путем становления профессионализма и развития творческих качеств.

Непрерывное образование функционирует за счёт:

- демократизации общественных отношений предполагающих доступность, многообразие, гибкость, многоступенчатость образования;
- открытости современного общества дающей возможность реализовать свои потребности, способности, достигать профессионализма;
- гуманизации современного общества, то есть обращения к человеку – его духовным запросам, интересам, устремлениям, желаниям и творческим проявлениям.

Цель исследования: раскрыть педагогические категории «профессионализм» и «креативность» в условиях непрерывного образования.

Методы исследования: теоретические; изучение и обобщение инновационного педагогического опыта по проблеме педагогического становления.

Концептуальные основы исследования: на общетеоретическом уровне проблему становления педагогического профессионализма рассмотрена в работах К.А. Абульхановой-Славской, Е.М. Борисовой, А.К. Марковой, С.Л. Рубинштейна, Д. Сьюпера.

Непрерывность образования подразумевает направленность обучаемых на процесс постоянного личностного и профессионального совершенствования на протяжении всей сознательной жизни. Система непрерывного профессионального образования в педагогике позволит обосновать, раскрыть и сформировать такие качественные характеристики творческой личности педагога как: стремление к самореализации, аутентичность, профессиональная независимость и уверенность в себе, рефлексивность, гибкость, готовность постоянно быть в становлении.

Ведущими характеристиками в условиях непрерывного образования становятся: развитое системное мышление, владение методическими знаниями, активная жизненная позиция, владение методическими знаниями; активная профессиональная позиция; потребность и готовность к профессионально-личностному развитию и совершенствованию [1: 69].

Креативность и профессионализм не могут существовать без профессионального долга и ответственности, так как являются выходом на социальную ответственность педагога, то есть педагог организует свою деятельность в соответствии с социальным статусом его профессии, и является ответственным за качество знаний и преподавания.

Качество образования присутствует в сознании ученых, сотрудников институтов как стереотип, дань моде, и его оценка осуществляется по всё тем же количественным параметрам. Насколько качественным является образование, можно ответить только в результате очень сложных и многоаспектных экспертиз и обследований, которые никто пока не проводит и не собирается этого делать. Качество образования нельзя повысить сугубо административными мерами. Чтобы поднять качество образования, необходимо наряду с обновлением его содержания, совершенствованием технологического обеспечения акцентировать на главном – сознательном участии обучающихся в обучении и воспитании, культивирование стремления к самопознанию и самообразованию, понимание того, что для жизненного успеха нужны не документ об образовании, а подлинные знания. На сегодняшний день востребован человек компетентный, иными словами умеющий жить в открытом информационном обществе. Востребованы те педагоги, которые умеют решать проблемы.

Рассмотрим, как происходило становление педагогической компетентности:

– в 60-е г.г важен был педагог, который мог давать образование будущим рабочим. Ученик должен был учиться усерднее;

– в индустриальную эпоху педагог обучал тех, кто работал на производстве и попутно получал образование. Ученики должны были учиться быстрее;

– новая информационная эпоха требовала интеллектуалов. Ученики должны были учиться глобальнее;

– эпоха-фьюжн – нужны люди-компетисты. А кто они? Ученики должны учиться на востребованный результат.

На каждом этапе развития общества педагог был профессионалом своего дела. Становление и развитие профессионально важных качеств наиболее активно происходило в эпоху-фьюжн. Уровень же креативности напрямую зависел от политического строя в стране, так как быть творческим педагогом на уроке и за его пределами абсолютно разные характеристики педагогической деятельности.

Поэтому в рамках ФГОС появляются новые функции и роли педагога на современном этапе развития образования:

– педагог несёт ответственность за качество образования;

– должен уметь проектировать индивидуальный образовательный маршрут ученика;

– должен уметь проявлять профессиональные качества в команде единомышленников;

– должен быть способен на рефлекссию и самообразование.

В коллективе педагог может быть:

– организатором работы в педагогическом сообществе;

– передавать вновь изученную информацию коллегам;

– вдохновителем новых идей;

– другом для учеников.

Что важнее для педагога в условиях непрерывного профессионального образования? С точки зрения профессионализма важен второй и четвертый аспект. С позиции креативности ведущими для педагога являются первый и третий аспекты. Возникает другой вопрос. Приходится ли говорить о профессионализме, где востребована мгновенная коммуникация и свобода суждений? Здесь нужен и суперпрофессионализм и богатство мнений, и собственная позиция которые приводят к потребности в изменении своих педагогических технологий, подходов и приемов. Отсюда меняется и педагогическая тактика, которая имеет следующую структуру:

– понимание основ педагогической деятельности;

– педагогическая рефлексия на уровне принятия себя;

– коммуникация с учетом ценностей;

– проектирование учебной деятельности обучающихся и педагогической деятельности с учетом запроса общества, и своих профессиональных позиций.

Креативность заключается в способности отказаться от стереотипных способов мышления, в ориентации в новейшей и специальной литературе, владении способами познания, методами поиска, обработке информации, умении интерпретировать и адаптировать её для обучающихся.

Процесс становления профессионализма и креативности на современном этапе развития образования имеет глобальные риски:

– *аномия ценностей в обществе*. Молодой педагог пришедший работать в школу понимает, что для успешной деятельности необходимо не только обучать, но и воспитывать. Но у него возникает вопрос. Какие ценности необходимо формировать на уроке и во внеурочной деятельности у обучающихся? Таким образом, чаще всего молодой педагог работает над формированием духовно-нравственных ценностей, но зачастую забывает о моральном аспекте процесса обучения и воспитания. Для того чтобы обучать и воспитывать детей нравственно,

педагог должен сам быть носителем духовно-нравственных ценностей и личностных характеристик.

– *отвержение правил.* Выбирая профессию педагога, человек самостоятельно и даже невольно совершает выбор в пользу того, как ему жить и как поступать в различных ситуациях и не только педагогических. Становление профессионализма связано не с соблюдением или отвержением определенных правил, а следованием педагогическим традициям и нормам поведения. В последствии всё это имеет продолжение в стиле педагогической деятельности определенного педагога.

– *усвоение устаревших знаний.* Креативность педагога должна быть для него данностью, это то над чем человек работает ежедневно, для этого он здраво мыслит, обновляет идеи, принимает решения и имеет активную позицию. Для становления профессионализма необходимы знания основ педагогической деятельности, поэтому дидактика и общая педагогика являются фундаментом для формирования «новых», «нужных» компетенций. Так, например, нельзя говорить об учебных действиях не зная структуру умений; нельзя придерживаться определенного подхода, не осваивая при этом новую технологию; невозможно освоить новую технологию не зная классификации методов и приемов обучения. Для этого педагог должен всегда находиться в ситуации самообразования.

– *фрагментарные знания у выпускников педагогических вузов.* Молодой педагог первые 2-3 года должен работать над становлением своей педагогической основы: он должен знать структуру урока, особенности ключевых и ведущих педагогических подходов, уметь организовать деятельность детей; уметь организовать собственную педагогическую деятельность. Для этого необходимо «учиться», приобретая опыт.

Что необходимо современному образованию? Педагог с академическим образованием или педагог-компетист? Желает ли выпускник педагогического вуза после получения образования заниматься умственным трудом? Иными словами находить самостоятельно педагогические технологии, подходы, заниматься проектированием образовательных программ, думать о том, как организовать процесс общения с детьми? Что побуждает педагогов к деятельности? Скорее всего ценность личности, где есть место и педагогическому призванию и формированию профессионально-ценностных ориентаций и уважение к образовательной организации, умению выстроить педагогическое общение с коллегами, в ситуации должны взаимодействовать два фактора:

- фундаментальная настроенность человека, то есть компетентность;
- постоянная поисковая активность выраженная в креативности.

Итак, что важнее профессионализм или креативность? Для этого обратимся к высказыванию известного педагога, блокадника Е.Н. Ильина «Однажды после удачного открытого урока меня обступили коллеги: откройте Ваш секрет, как этого достичь? Я снял пиджак – спина была мокрой. Они посмотрели и задумались... Вот так надо одолевать себя – великим трудом. Не надо экономить себя там, где надо победить. А вообще–то, все побеждается любовью. Я шел к человеку и совесть моя не позволяла испортить эту миссию–общение человека с человеком». Думая и читая это вновь и вновь, понимаешь, что человечеству нужны глобальные катастрофы, войны, лишения, обнищание ценностей, для того, чтобы в ситуации лишения нашлось место ценностям, если мы говорим о человеке образованном. В нашем информационно богатом обществе есть миллион и один источник для становления профессионализма и стремления проявить педагогическое творчество. Будьте готовы служить детям и своему призванию, пренебрегайте эгоистическими интересами и потребностями, не считаясь со временем, а иногда и здоровьем, отдавайте свои силы тому делу, которое вы считаете самым важным и главным в своей жизни. И только тогда, когда в деятельности учителя преобладает установка «человек-человек», он в состоянии полноценно осуществлять свою профессиональную деятельность и может быть свободным в построении наиболее этически ценных и гуманных действий.

Библиографический список

1. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. Текст – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.- 224 с.

УДК 378.1

Л.В. Плуженская, кандидат педагогических наук,
начальник патентно-информационного отдела,
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «СТУДЕНЧЕСКАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ЛАБОРАТОРИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ»

***Аннотация.** В статье описан опыт организации специальной лаборатории в педагогическом университете для непедагогической специальности. Цель создания лаборатории – вовлечение учащихся в инновационную деятельность при реализации проектов с реальными организациями региона.*

***Ключевые слова:** инновации, проектная деятельность, модель сетевого взаимодействия, студенческая инновационная лаборатория.*

L.V. Pluzhenskaya, PhD, Head of Patent Information Department,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

PROJECT EXPERIENCE «STUDENT INNOVATION LABORATORY AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY»

***Abstract.** The article describes the experience of a special laboratory at the Pedagogical University for non-teaching profession. The purpose of the lab - the involvement of pupils in innovative activity in projects with real organizations in the region.*

***Keywords:** innovation, design activity, the model of networking, Student Innovation Laboratory.*

Создание инновационных лабораторий в педагогическом университете является глубоко закономерным и крайне актуальным социально-педагогическим проектом. Ни у кого не вызывает сомнения, что развитие отечественной научно-исследовательской школы – важнейший фактор экономического прогресса России, решения поставленной руководством страны стратегической задачи построения в России инновационной экономики. Еще в 2011 году на съезде Союза машиностроителей России В.В. Путин отметил: «Для решения этой задачи недостаточно только укрепить производственную и научную базу, необходимо усиливать кадровый потенциал, настраивать систему профессионального образования. Надо увлечь молодежь идеей технического прорыва, возродить престиж научно-исследовательского и проектного ... труда» [4].

Приступая к реализации проекта «Студенческая инновационная лаборатория в педагогическом университете», мы понимали, что современные требования к высшему образованию предполагают подготовку профессионалов, способных проводить научные исследования и эксперименты, моделировать и проектировать комплексные технологические

объекты, производить и применять их в практической деятельности, готовых к творческой работе в команде. Более того, у них должны быть сформированы компетенции, которые позволят управлять всеми этими процессами. Подобные требования не могут не отразиться на переосмыслении значимости и сути профессионального образования, конечно, это находит соответствующее отражение в современной модернизации высшего образования. Современную проблемную ситуацию прекрасно иллюстрируют слова Чарльза Веста, Президента Национальной инженерной академии США, о подготовке будущих профессионалов: «Современные студенты должны уметь совмещать естественные и информационные науки на нано-, микро- и макроуровнях, владеть профессиональной этикой и ощущать социальную ответственность, быть творческими личностями и новаторами, иметь развитые навыки устного и письменного общения» [3: 13]. В работе Эдварда Кроули, президента Института науки и технологий (Сколково), предложено описание опыта авторского коллектива о реализации подхода CDIO (Conceive, Design, Implement and Operate – осмыслий, создавай, претвори в жизнь и управляй) как один из магистральных мейнстримов реформирования современного профессионального образования. Несомненно, переосмысление идеологических, содержательных и технологических аспектов профессионального образования в высшей школе не могло ни повлиять на подготовку студентов к профессиональной научно-исследовательской деятельности. Поэтому в трехкомпонентной модели постгумбольтовского университета «Наука – Образование – Производство», значимым составляющим компонентом профессионального творчества является организация научно-исследовательской и инновационной деятельности учащихся.

Студенческая инновационная лаборатория не может, да и не должна подменять собой основной образовательный процесс в вузе, включающий в том числе обучение организации научно – исследовательской деятельности. Ее предназначением является выявление и актуализация профессионального интереса учащихся к инноватике, моделированию и конструированию материалов и технологий, формированию и развитию метапредметной профессиональной компетентности [1], которые позволят нашему выпускнику не просто «быть трудоустраиваемым» после окончания университета, но быть востребованным профессионалом на рынке труда, способным успешно конкурировать с выпускниками других вузов, готовым к успешному карьерному росту. В связи с этим считаем образовательный проект «Студенческая инновационная лаборатория» крайне актуальным, своевременным и востребованным в педагогическом вузе.

Цель предложенного образовательного проекта состоит в развитии естественнонаучной и конструкторско-технологической рефлексии в организации инновационной деятельности профессионала. Ориентация лаборатории соответствует направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью». Задачами проекта являются актуализация в студенческой среде проблемных ситуаций, актуальных для региона; формирования у обучающихся мотивации к творчеству в их профессиональной деятельности; оказание помощи обучающимся в профессиональном становлении и самоопределении, подготовка молодежи к социальной и психологической адаптации на рынке труда.

Очевидно, что реализация заявленной цели невозможна без сетевого взаимовыгодного и взаимообязывающего взаимодействия в триаде «Наука– Образование– Производство». В 2016 году было организовано сотрудничество кафедры теории коммуникации и рекламы с Ярославской областной торговой- промышленной палатой и Комитетом по рекламе, наружной информации и оформлению города мэрии города Ярославля.

Очевидно, что сотрудничество с такими партнерами накладывает на коллектив кафедры определенные обязательства по организации особых наукоемких образовательных и научно-методических направлений работы, что потребовало тщательной проработки проблемной тематики и управления проектной деятельностью студентов. Проект «Студенческая инновационная лаборатория» в 2015-16 учебном году включал четыре основных направления.

Первое направление - «Ярославский сувенир». В рамках этого направления студенты изучили понятия «народный промысел», «ремесленная мастерская», «технологии серийного производства», «образец - канон», «промышленный образец», а также отличительные характеристики различных школ и направлений народных художественных промыслов. Учащиеся научились идентифицировать аутентичные образы локальной росписи, резьбы, лепки и других техник народных промыслов. Результатом работы было не только презентация своей разработки ярославского сувенира, но представление доказательной базы, подкрепленной научно-исследовательским обоснованием, локальной территориальной идентичности.

Формат проведения отчетного мероприятия – участие в презентации на выставке дизайн – проектов «Ярославский сувенир».

Второе направление «Интертекстуальность и гетерогенность PR – текстов». На основе изучения феноменов «интертекстуальность» и «гетерогенность» PR – текстов в массовых коммуникациях студенты разрабатывают архитектуру исследования и сравнения различных коммуникативных сред. Это направление позволяет учащимся самостоятельно освоить навыки эксперта визуального городского пространства, познакомиться с жанрами PR – текстов, используемых в визуальных коммуникациях городской среды, и методами оценки их эффективности. Обучение организации исследования проводится в малых группах (до трех человек) с использованием методики ролевых игр. В результате каждая группа должна представить коммуникативные ситуации когнитивного резонанса и коммуникативного диссонанса и предложить свою версию оценки коммуникативной эффективности PR - дискурса организаций. Формат проведения отчетного мероприятия – фотопробег.

Третье направление «Современный исторический город». Интертекстуальность и гетерогенность PR – текстов в визуальном городском пространстве позволяет в значительной степени усилить репутационный капитал корпорации за счет синергетического эффекта, полученного при «присоединении» к айдентикам территориального бренда и активизации позиционирования организации в локальном городском дискурсе. Студенты учатся проводить самостоятельный расчет параметров репутационного дискурса организации на основе согласования айдентиков территориального бренда и корпоративного бренда; управлять наблюдением за организацией входных зон, наружной рекламы и вывесок предприятий в исторической части провинциального города; исследовать функционирование территориального бренда на различных этапах его существования.

Одновременно с этим студенты изучают механизмы организации конкурсов профессионального мастерства для творческих специальностей, обеспечения конкурсных программ необходимыми ресурсами; получают навыки составления смет и расчета бюджета выставочно-конкурсной программы.

Формат проведения отчетного мероприятия - организация конкурса на звание «Лучший охотник за мифами» и участие в нем.

Четвертое направление – «Традиции ярославских предпринимателей». Целью является популяризация опыта становления промышленности в Ярославском регионе, в России и изучение особенностей современного этапа становления предпринимательских проектов. Студенты собирают материал, необходимый для открытия «своего дела» или для профессионального консультирования и сопровождения реального бизнес-проекта, учатся прорабатывать финансовую составляющую инновационного проекта и проводить инвестиционный поиск для поддержки своего проекта. Распределение авторских и имущественных прав на результат интеллектуальной деятельности в образовательном процессе законодательно определено однозначно: все права на результат интеллектуальной деятельности, созданный обучающимся в процессе обучения, принадлежит студенту [2]. Рациональным зерном в программе деятельности этого направления является изучение студентами основ интеллектуальной собственности.

Формат проведения отчетного мероприятия – участие в конкурсе на инвестиционную поддержку разработанного проекта.

Занятия в студенческой инновационной лаборатории «Городской бестселлер» посещают все студенты первого и второго курса направления подготовки «Реклама и связи с общественностью». Студенческая инновационная лаборатория – пространство для реализации межпредметных связей и интеграции локальных предметных компетентностей учащихся, занятия в ней проводят авторитетные профессионалы – практики, обладающие богатым опытом управления реальных предприятий и ведения собственного бизнеса. Это многофункциональная интегрированная среда максимально приближенная к реальной профессиональной деятельности, позволяющая студентам самостоятельно адаптироваться в профессиональном сообществе и ориентироваться на рынке труда. Это среда, в которой задействован потенциал дополнительного образования и внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

Библиографический список

1. Зимняя И.А., Ключевые компетенции – новая парадигма современного образования» [Электронный ресурс]// Электронный журнал «Эйдос». Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>;
2. Коряковцева О.А., Плуженская Л.В., Особенности оценки образовательного результата в компетентностно - ориентированном образовании [Текст]/ Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – Кострома: Изд-во Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, 2012. - №1- Часть 1-Т.18 / - с. 261-264.;
3. Кроули Э.Ф. Переосмысление инженерного образования. Подход CDIO [Текст] / Эдвард Ф. Кроули, Йохан Малмквист, Сорен Остлунд, Дорис Р.Бродер, ристина Эдстрем. / перевод с англ. С. Рыбушкиной под научной ред. А. Чучалина. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2015. – 503 с.
4. Председатель Правительства Российской Федерации В.В.Путин принял участие в съезде Союза машиностроителей России в Тольятти [Электронный ресурс] Адрес: <http://archive.government.ru/docs/15139>.

УДК 374.3

А.В. Пожитко, педагог-психолог
УО «Вспомогательная школа № 24 г. Орши», республика Беларусь
n.rozhanskaya@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме непрерывного педагогического образования. Названы пять относительно самостоятельных подходов в трактовке принципа непрерывности в педагогическом образовании, определение непрерывного педагогического образования, принципы проектирования системы непрерывного педагогического образования, обобщенные и специфические функции системы непрерывного педагогического образования, а также ряд проблем, которые необходимо учесть при организации системы непрерывного педагогического образования. Названы факторы, оказывающие влияние на формирование и функционирование системы непрерывного педагогического образования, среди которых важное место занимает интернационализация.*

***Ключевые слова:** непрерывное педагогическое образование, интернационализация*

A. V. Pozicka, educational psychologist
Auxiliary school № 24 of the city of Orsha

PROBLEMS AND PROSPECTS OF THE CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION. THEORETICAL ASPECT

***Abstract.** The article is devoted to the problem of lifelong learning and pedagogical education. Five separate approaches to the definition 'lifelong' in pedagogical education are named. Lifelong learning in pedagogical education is designated. System engineering rules of lifelong learning, generalized and specific functions are introduced. There are issues to be considered while developing into system. The author also names factors that influence organization and operation of the system of lifelong learning pedagogical education. One of the factors that matters is internalization.*

***Keywords:** lifelong learning and pedagogical education.*

Организация и управление непрерывным образованием включает в себя широкий спектр вопросов от определения концептуального содержания, структуры и ступеней его функционирования до механизмов его реализации и форм контроля и обеспечения.

Согласно типологии, предложенной ЮНЕСКО, непрерывное образование принято делить на формальное, неформальное и информальное.

Формальное образование предполагает обучение в соответствии с наличием предназначенных для обучения учреждений и специально подготовленных педагогических кадров. Такое обучение организовано системно и целенаправленно.

Информальное образование является самообразованием, оно предполагает получение информации из профессиональной литературы, интернета, а также в процессе консилиумов, конференций и общения с коллегами.

Неформальное образование характеризуется отсутствием системности, учебного плана и часто проходит без участия профессиональных преподавателей. Реализуется образовательными, консалтинговыми и иными структурами по внутренним стандартам с привлечением необходимых для их реализации специалистов.

Современное общество ориентировано на динамичное экономическое и социальное развитие. Важнейшим фактором такого развития является образование, поскольку реалии XXI века требуют от человека наличия знаний из многих областей науки, а также навыков самообразования и самосовершенствования. Как отмечает В.А. Сластенин, «образование выходит на одно из первых мест по своему значению для воспитания современной, адаптированной к современному технологическому обществу личности» [1]. По мнению В.А. Сластенина, «учитель в образовании – это ключевая фигура. От него зависит формирование необходимых свойств и качеств личности современного человека. Важнейшая общественная функция и социальная роль системы образования определяется ее центральным местом в процессе систематизации, обобщения и ретрансляции накопленных знаний от одного поколения к другому. Поэтому любые реформы в сфере образования всегда обращены к проблемам школы и, соответственно, к проблемам высшего педагогического образования, основой которого является его содержание» [2].

Проблема непрерывного педагогического образования освещается в работах В.В. Арнаутова, Л.К. Гребенкиной, Н.Г. Калиниковой, Л.Л. Редько, Л.В. Сгонник, Н.К. Сергеева и др. Говоря о трактовке понятия «непрерывное педагогическое образование», согласимся с В.В. Артауновым и Н.К. Сергеевым в том, что на сегодняшний день не существует единой позиции в понимании этого феномена. На основе анализа современных отечественных исследований Н.Г. Калиникова выделяет пять относительно самостоятельных подходов в трактовке принципа непрерывности в педагогическом образовании. Первый подход рассматривает непрерывное педагогическое образование как «единство формального (институционального) образования и

неформального (самообразования), как создание широких условий для непрерывного саморазвития личности педагога» [3]. Второй подход рассматривает непрерывность как «нацеленность всех элементов образовательной системы на целостную, развивающуюся личность», однако в рамках данного подхода принцип непрерывности образования смешивается с принципом личностной ориентации, теряется в нем [3]. Третий подход «отождествляет непрерывность педагогического образования с его преемственностью, с отсутствием разрывов в отдельных его ступенях». Данным подход является наиболее часто используемым в публикациях по проблеме непрерывного педагогического образования. Четвертый подход «отождествляет непрерывность педагогического образования с его адаптивностью» [4]. В центр данного подхода ставится не сама сущность непрерывности, сколько одно из средств ее реализации. Пятый подход «отождествляет непрерывное педагогическое образование с единством общего и профессионального компонентов в подготовке учителя, что призвано обеспечить единство целей социализации и профессионализации, развития личностных и профессиональных качеств, ключевых, базовых и функциональных компетентностей учителя».

Таким образом, вслед за Н.Г. Калиниковой, рассматриваем непрерывное педагогическое образование как одно из средств реализации личностной парадигмы педагогического образования, «представляющее собой систему условий для обеспечения непрерывности профессионально-личностного развития учителя, а именно преемственность всех ступеней профессионально-педагогической подготовки и повышения квалификации; единство формального и неформального профессионально-педагогического самообразования; единство общего и профессионально-педагогического образования; непрерывное обновление всех элементов системы педагогического образования в соответствии с меняющимися условиями жизни». Г. Матушанский выделяет принципы проектирования системы непрерывного педагогического образования: принцип непрерывности подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителя, в свою очередь обуславливает принцип ступенчатости непрерывного образования (последовательного восхождения от низких квалификационно-должностных уровней к более высоким); принцип сочетания непрерывности и дискретности обусловлен тем, что в процессе непрерывного образования периоды самообразования чередуются с периодами институционализованного образования; принцип индивидуализации. Н.Н. Пискарев относит к числу основных принципов проектирования системы непрерывного педагогического образования также принцип демократизма (позволяет предусмотреть возможность доступа к различным организационным формам обучения); принцип горизонтальной интеграции (предполагает возможность получения образования в государственных структурах и за их пределами); принцип институализации (отражает необходимость создания новых институализованных форм системы); принцип релевантности (обеспечивает значимость непрерывного образования); принцип избирательности (обеспечивает возможность выбора личностью учебных программ, форм и видов непрерывного обучения).

Считаем важным при проектировании системы непрерывного педагогического образования принцип вариативности в выборе средств взаимодействия субъектов образовательного процесса, который требует такой организации профессиональной деятельности, которая отвечала бы запросам самой личности и общества. Средства отбираются в зависимости от цели и стратегических задач взаимодействия. Основное правило взаимодействия – ценностно-смысловое равенство субъектов [5]. Итак, под принципом будем понимать «научно-обоснованные требования, вытекающие из закономерностей и обеспечивающие успешное достижение проектируемых целей системы непрерывного педагогического образования». Согласимся с Н.Н. Пискаревым, что система непрерывного образования должна выполнять обобщенные и специфические функции. К обобщенным функциям автор относит функции профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации, стажировок и самообразования педагогов; акселераторную функцию (связана с обеспечением уровня знаний людей, который соответствует необходимой производственной и общественной компетенции);

амортизационную функцию (уменьшающую разрыв поколений по образовательному уровню, ценностным ориентациям). К специфическим функциям компенсаторно-корректировочная; развивающая функция; адаптивная функция (связана с содействием адаптации педагогов к изменяющимся требованиям социальной среды); организационная (способствует рациональной организации самообразовательной деятельности педагогов). При организации системы непрерывного педагогического образования необходимо учесть ряд проблем, которые существуют на современном этапе ее развития: не достаточная разработанность научно-методических основ диагностики качества педагогического образования; невысокая эффективность управления системой непрерывного педагогического образования; недостаточный учет запросов общеобразовательной школы при формировании содержания педагогического образования; недостаточный уровень поддержки и стимулирования фундаментальных и прикладных исследований, развития научных школ и научных направлений в системе педагогического образования; несовершенство механизма разработки, апробации и внедрения преемственных государственных образовательных стандартов всех уровней непрерывного педагогического образования.

На формирование и функционирование системы непрерывного педагогического образования оказывают влияние ряд факторов, такие как: переход части социально-экономических отношений на рыночные условия развития; интеллектуализация и информатизация социально-экономических процессов; повышение роли человеческого фактора, а также влияние внешних зарубежных факторов или интернационализация. Интернационализация все отчетливее проявляется среди тенденций развития современного общества, затрагивая практически все его сферы, не обошла это тенденция и сферу образования [5].

Библиографический список

1. Алексанков А. Интернационализация высшего образования: вызовы и реалии [Электронный ресурс] / А. Алексанков // Аккредитация в образовании, 2013.
2. Арнаутов В.В., Сергеев Н.К. Историко-педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования [Электронный ресурс] // ФГАУ «Государственный научно-исследовательский институт информационных технологий и телекоммуникаций».
3. Гревцева, Г.Я., Циулина М.В. Воспитание гражданина и патриота: теория и практика: учебное пособие. – Челябинск: Изд-во «Цицеро», 2014. – 300 с.
4. Ильина Н.Ф., Адольф В.А. Региональная система непрерывного инновационного педагогического образования 2012. – № 11. – С. 48–50.
5. Калиникова, Н.Г. Непрерывное педагогическое образование как парадигма // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3. – С. 186–189.

Е.В. Свинар, кандидат биологических наук, доцент
Вятский государственный университет
svinarelena@rambler.ru

Е.А. Гудина, студент 4 курса специальности
«Безопасность жизнедеятельности»
Вятский государственный университет

К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ ПО «ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы внеурочной работы по «Основам безопасности жизнедеятельности». Дана краткая характеристика задач, видов, форм внеурочной деятельности по данной дисциплине.*

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность, основы безопасности жизнедеятельности.*

E.V. Svinar, PhD, Associate Professor

Vyatka State University

E.A. Gudina, 4th year student of the specialty "Safety"

Vyatka State University

THE ISSUE OF WORK ON EXTRACURRICULAR «BASICS OF LIFE SAFETY»

***Abstract.** The article deals with the extracurricular work on "Basics of Life Safety". A brief description of tasks, kinds, forms of extracurricular activities in the discipline.*

***Keywords:** extracurricular activities, health and safety basics.*

С введением ФГОС общего образования внеурочная деятельность стала неотъемлемой частью образовательного процесса. Она характеризуется как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной системы. Эта деятельность имеет свои собственные задачи, но одновременно направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы [1, 3, 5].

Задачи внеурочной деятельности:

1. Организация общественно-полезной и досуговой деятельности обучающихся в тесном взаимодействии с социумом.
2. Включение обучающихся в разностороннюю внеурочную деятельность.
3. Организация занятости обучающихся в свободное от учёбы время.
4. Развитие навыков организации и осуществления сотрудничества с педагогами, сверстниками, родителями в решении общих проблем.
5. Развитие позитивного отношения к базовым общественным ценностям для формирования здорового образа жизни.

б. Организация информационной поддержки обучающихся.

Основные *принципы* организации внеурочной деятельности:

- учёт возрастных особенностей;
- сочетание индивидуальных и коллективных форм работы;
- связь теории с практикой;

- доступность и наглядность;
- включение в активную жизненную позицию;

Виды внеурочной деятельности:

- Познавательная
- Игровая
- Трудовая (производственная) деятельность
- Досугово-развлекательная деятельность
- Спортивно-оздоровительная деятельность
- Туристско-краеведческая деятельность
- Художественное творчество
- Социальное творчество (социально преобразовательная деятельность)
- Проблемно-ценностное общение

Все виды внеурочной деятельности должны быть строго ориентированы на воспитательные результаты, которые распределяются по трём уровням [2].

Первый уровень результатов — приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т. п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни.

Второй уровень результатов — получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом.

Третий уровень результатов — получение школьником опыта самостоятельного общественного действия.

Внеурочная деятельность дает учащимся возможность развивать свои интересы, расширить кругозор, развивать познавательную самостоятельность. В настоящее время она стала важной формой общественного воспитания детей и представляет систему организованных занятий, проводимых школой с учащимися во внеурочное время, являющихся составляющим звеном воспитательной работы школы. Внеклассная работа направлена на физическое и духовное становление личности.

Внеурочная деятельность во многом определяется особенностями содержания программы по данному предмету. В содержании внеклассной работы можно выделить два основных направления:

- 1) углубление основных вопросов содержания школьного курса, вызывающих большой интерес у школьников, имеющих большое образовательно-воспитательное значение;
- 2) формирование умений и навыков исследовательского характера при проведении практических работ, при работе с различными источниками информации в классе, при использовании тренажеров, а также персональных компьютеров [6].

Внеурочные занятия по курсу ОБЖ призваны способствовать формированию у обучающихся:

- сознательного и ответственного отношения к вопросам личной и общественной безопасности;
- навыков безопасного поведения в различных опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера;
- индивидуальной системы здорового образа жизни;
- антитеррористического поведения.

Содержание начального общего образования в области безопасности жизнедеятельности предназначено для решения задач:

- овладение основными навыками здорового образа жизни;
- освоение правил безопасного поведения дома, на улице, в дошкольном и школьном заведениях, способов оказать или найти помощь в опасных ситуациях;

- изучение на близких примерах значения и принципов поведения, безвредного для окружающих людей, животных, растений, неживой природы;
- воспитание способности жить в коллективе и любви к природной окружающей среде.

Содержание основного общего образования в области безопасности жизнедеятельности решает следующие задачи:

- изучение и освоение основ здорового образа жизни, обеспечивающего полноценное существование и реализацию способностей и запросов личности;
- ознакомление с индивидуальными мерами безопасности в повседневной жизни, в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, социального и техногенного характера; с мероприятиями, проводимыми государством по защите населения;
- освоение правил и навыков защиты и взаимопомощи, позволяющих минимизировать возможный ущерб личности, обществу и окружающей природной и техногенной среде в типовых опасных и чрезвычайных ситуациях (в том числе оказания первой медицинской помощи в наиболее распространённых случаях);
- ознакомление с причинами возникновения и масштабами новых опасностей для человечества от собственной жизнедеятельности;
- ознакомление с совокупностью мер безопасности личности, общества, государства и мирового сообщества в наступившей эпохе постиндустриального развития цивилизации;
- ознакомление с основами теории безопасности.

В старшей школе (полное общее образование) содержание образования в области безопасности жизнедеятельности соответствует задачам:

- ознакомление с особенностями здорового образа жизни и рационального поведения, актуальными для юношества;
- изучение правил и освоение навыков оказания первой медицинской помощи в сложных случаях при внезапной необходимости;
- ознакомление с особенностями обеспечения национальной и глобальной безопасности при постиндустриальном развитии цивилизации;
- ознакомление с задачами, структурами и деятельностью государственных организаций в области защиты населения в чрезвычайных ситуациях;
- воспитание гражданской ответственности, понимания необходимости личного участия в обеспечении безопасности на глобальном и национальном уровнях;
- изучение правовых аспектов воинской обязанности и организации подготовки граждан к военной службе.

Характеристика форм внеурочной деятельности по предмету ОБЖ.

Классный час – это время для общения классного руководителя со своим коллективом, когда он использует разнообразные приёмы, средства и способы организации взаимодействия. Е.Н. Степанов подразделяет классные часы на традиционные и личностно ориентированные [6]. В структуре классного часа можно выделить четыре основных компонента: целевой, содержательный, организационно-деятельностный и оценочно-аналитический. Так, личностно ориентированный классный час включает:

- целевой компонент содержит целевые установки, связанные, прежде всего, с раскрытием личностного потенциала учащихся, процессом их самоактуализации, становлением уникального образа жизнедеятельности каждого ребенка;
- содержательный компонент - содержание классного часа является личностно значимым, оно включает материал, необходимый для саморазвития, самовоспитания и самоутверждения личности, классный руководитель совместно с учащимися и (если это необходимо) родителями определяет тему и содержание классного часа;
- организационно-деятельностный компонент - учащиеся являются полноправными организаторами классного часа, происходящей на нем совместной деятельности, педагог совместно с учащимися создает ситуацию выбора и успеха как для детей, так и для взрослых,

преобладают диалоговые, дискуссионные, исследовательские, проблемные формы взаимодействия;

- оценочно-аналитический компонент - в качестве критериев оценки результативности классного часа выступают личностное значение усваиваемой информации; влияние на реализацию личностного потенциала ребенка, на развитие индивидуальности и творческих способностей учащихся; влияние на развитие коллектива; влияние на психологический комфорт и активность участников [6].

Кружки являются одной из наиболее широко распространенных форм внеурочной деятельности. Они занимают важное место и выполняют функции, которые не могут обеспечить никакие другие формы работы, так как способствуют воспитанию активности, самостоятельности, формируют познавательные интересы обучающихся, дают возможность системного углубленного изучения интересующей их темы. Эта форма работы для среднего звена школьников [6].

Факультативы способствуют развитию индивидуальных интересов школьников, во многом определяют углубленное приобретение знаний. По формам организации факультативные занятия можно разделить на классные и внеурочные. К классным относятся семинары, консультации, встречи со специалистами и другие; к внеурочным - экскурсии, практические работы. Факультативы должны способствовать решению следующих задач:

- формирование у обучающихся сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих;
- привитие основополагающих знаний и умений распознавать и оценивать опасные и вредные факторы среды обитания человека;
- определение способов защиты от них, а также ликвидирование негативных последствий и оказание само- и взаимопомощи в случае проявления опасности;
- освоение знаний о безопасном поведении человека в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера; о здоровье и здоровом образе жизни; о государственной системе защиты населения от опасных и чрезвычайных ситуаций;
- воспитание целостного отношения к здоровью и человеческой жизни; чувства уважения к героическому наследию России и её государственной символике;
- развитие черт личности, необходимых для безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях; бдительности по предотвращению актов терроризма; потребности ведения здорового образа жизни;
- овладение умениями оценивать ситуации, опасные для жизни и здоровья; действовать в чрезвычайных ситуациях; использовать средства индивидуальной и коллективной защиты; оказывать первую медицинскую помощь пострадавшим [6].

Экскурсии – это форма организации учебной работы, при которой обучающиеся выходят на место расположения изучаемых объектов (природы, исторических памятников, производства) для непосредственного ознакомления с ними. Именно экскурсии позволяют объединить учебный процесс в школе с реальной жизнью для непосредственного знакомства учеников с предметами и явлениями естественного окружения. В системе обучения экскурсия выполняет целый ряд дидактических функций:

- реализует принцип наглядности обучения;
- повышает научность образования и укрепляет его связи с жизнью и практикой;
- расширяет технологический кругозор учащихся;
- играет значительную роль в профориентационной работе школы.

В зависимости от решаемых дидактических задач выделяются экскурсии различных типов:

- вводные, которые проводятся перед непосредственным изучением нового материала;
- итоговые, которые проводятся для контроля и закрепления изученного материала.

По содержанию экскурсии по курсу ОБЖ могут подразделяться на производственные, краеведческие, естественнонаучные и т.д. в зависимости от изучаемой темы. Чтобы успешно провести экскурсию, учителю необходимо тщательно подготовиться: предварительно ознакомиться с объектом и маршрутом, разработать детальный план, организовать учащихся на выполнение предстоящих задач. В плане экскурсии указываются тема и цель, объект, порядок ознакомления с ним (методика), организация последовательной деятельности обучающихся, средства, необходимые для выполнения заданий, подведение итогов экскурсии. Методика проведения экскурсии зависит от темы, дидактической цели, возраста учащихся, их развития, а также от объекта экскурсии. Каждая экскурсия включает такие способы ознакомления обучающихся с объектом, как разъяснение, беседа, наглядный показ, самостоятельная работа по плану (наблюдение, составление соответствующих схем, зарисовок, сбор наглядно-иллюстративного материала и т.д.).

Устный журнал по основам безопасности жизнедеятельности призван удовлетворять любознательность учащихся. От других форм внеурочной работы он отличается широтой информации. Устные журналы - эффективная форма, способствующая популяризации курса ОБЖ. Эта форма работы тесно связана с другими формами: викторинами, конференциями и т. д., они за короткое время дают возможность познакомить учащихся со многими вопросами курса основы безопасности жизнедеятельности [6].

Олимпиады – важнейшая форма внеурочной деятельности, способствующая развитию познавательного интереса учеников к курсу «Основы безопасности жизнедеятельности». Наряду с развитием познавательного интереса олимпиады позволяют более правильно решать вопрос о выборе учениками ОБЖ как дисциплины для более глубокого изучения, что поможет им в дальнейшем определить свою будущую профессию. Следовательно, олимпиады по ОБЖ служат решению задач профориентационной работы с обучающимися.

Викторины и игры по ОБЖ – популярные и любимые у обучающихся формы внеурочной работы. Основная цель игр – повысить интерес к предмету, закрепить и углубить знания, полученные в процессе обучения курса ОБЖ. Викторины считаются универсальной формой работы, так как они включаются в проведение конференций, различных соревнований и т. д., кроме того, викторина позволяет охватить значительное количество участников [6].

Предметная неделя по ОБЖ в школе является комплексным мероприятием, сочетающим в себе разнообразные формы внеурочной деятельности: конференции, смотры-конкурсы по усвоению знаний, конкурсы газет, рефератов, открытые мероприятия и т.д. Основная задача проведения предметной недели - развитие интереса у обучающихся к курсу ОБЖ, профессиональная ориентация на профессии, связанные с безопасностью во всех областях, воспитание любви к своей Родине.

Школьные издания по ОБЖ – это выпуск стенных газет, которые различаются по содержанию, назначению и оформлению. Обычно стенные газеты можно разделить на фотогазеты, которые выпускают после проведенных походов, конкурсов, соревнований; газеты-монтажи и рукописные газеты. Рукописные газеты подразделяют на очередные или рабочие, праздничные, тематические и экстренные. К экстренным газетам можно отнести «молнии».

Школьный музей является одной из форм работы по развитию творческой самостоятельности и общественной активности учащихся в процессе сбора, исследования, обработки, оформления и пропаганды материалов - источников по истории общества, имеющих воспитательную и научно-познавательную ценность. Деятельность музея должна строиться на основе самоуправления учащихся, развития их инициативы, при умелом педагогическом руководстве. В совет музея целесообразно включить представителей от каждого класса. Иногда за каждым разделом музея закрепляется отдельный класс. На него возлагается забота о пополнении фондов, организации экскурсий, сохранности экспонатов. Чтобы вовлечь в работу музея как можно больше учащихся, при совете музея следует создать группы экскурсоводов,

лекторов, различные секторы: оформительский, учета и хранения фондов, связь с общественностью и др. [6].

Проектная деятельность по ОБЖ помогает ориентировать школьников на понимание проблем безопасности, рациональный отбор информации по созданию безопасных условий деятельности, аргументированность принимаемых решений по устранению причин, реализующих опасности в качестве негативных последствий. С внедрением проектного метода обучения, в основе которого лежат исследовательская и творческая деятельность, появляется возможность во внеурочной деятельности по предмету углублять и закреплять знания, полученные по другим предметам, выполнять социальные заказы общества. Проектная работа формирует у обучающихся качества, необходимые в жизни и в их будущей профессиональной деятельности. Работа над проектом:

- развивает инициативу, творческий потенциал, коммуникативные способности, умение работать в команде;
- прививает общую информационную культуру школьника;
- реализует индивидуальный подход в обучении обучающихся;
- является платформой для реализации межпредметных связей.

Тематика проектов должна охватывать широкий круг вопросов школьной программы «ОБЖ», быть актуальной для практической жизни, учитывать вопросы безопасности, правил поведения в ЧС и т.д. В начале учебного года учитель знакомит обучающихся с темами проектов и предлагает их для реализации. Формы внеурочной деятельности постоянно находятся в тесной взаимосвязи друг с другом.

Внеклассная работа по ОБЖ призвана способствовать самосовершенствованию, формированию ЗОЖ, развитию физических, нравственных, интеллектуальных качеств. Если проводить её в соответствии с методикой проведения основных форм, то повышается интерес учащихся в процессе обучения ОБЖ. При организации внеклассной работы с учащимися следует шире практиковать проведение встреч со специалистами МЧС, ГИБДД, МВД и медицинскими работниками. Изучение материала, требующего больших затрат времени, может быть завершено на занятиях с отрядами юных спасателей, юных инспекторов дорожного движения.

Особенность курса «Основы безопасности жизнедеятельности» как учебного предмета заключается в том, что именно с помощью этого предмета учащиеся приобретают навыки самостоятельно определять цели и задачи по безопасному поведению в повседневной жизни и в различных опасных ситуациях, выбирать средства реализации поставленных целей, оценивать результаты своей деятельности в обеспечении личной безопасности. Каждый учитель должен иметь максимально полную информацию о том, что имеется по предмету в области внеурочной деятельности. Эти знания помогут правильно выбрать наиболее приемлемые формы и методы работы с учетом реально существующих в том или ином классе и школе условий, творчески их применить, развить и обогатить теорию собственным практическим опытом [4].

Библиографический список

1. Горбунова, Т. С. К вопросу об организации внеурочной деятельности в образовательных стандартах / Т. С. Горбунова, О. А. Колядинцева, И. Ю. Акентьева // Методист. – 2010. - № 8. – С. 4-7.
2. Елизарова, И. С. Организация внеклассной работы по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» с учащимися старших классов: проблемы и подходы / И. С. Елизарова. // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – №4. – С. 12-16.
3. Калечиц, Т. Н. Внеклассная и внешкольная работа с учащимися / Т.Н. Калечиц, З.А. Кейлина. – М.: Просвещение, 2010. – 88 с.
4. Сабельникова, С. И. Организация внеурочной деятельности обучающихся / С.И. Сабельникова // Управление начальной школой. – 2011. – №3. – С.4-22.

5. Салангина, Н. Я. Классификация форм внеурочной деятельности / Н. Я. Салагина. // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – №3. – С.8-11.
6. Степанов, П. В. Внеурочная деятельность в стандарте начального общего образования: вопросы, ответы, комментарии / П. В. Степанов, И. В. Степанова // Завуч начальной школы. – 2011. – № 6. – С.15-19.
7. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах: учебное пособие/Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.
8. Ermakova L.I., Koryakovtseva O.A., Bugaychuk T.V., Upeniece I. Formation of young people's civil identity: technological approach // Последние тенденции в области науки и технологий управления. – 2015. – № 3. – С. 129-138.

УДК 376

Е.А. Семенкова, учитель высшей квалификационной категории, руководитель методического объединения, Государственное учреждение образования «Вспомогательная школа № 24 г. Орши», Республика Беларусь
semenkova186@gmail.com

ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОЙ ПОДХОД В МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** Одной из основных приоритетных задач развития современного мира является, по выражению американского ученого, специалиста в области андрагогики М. Ноулза, «производство компетентных людей – людей, которые были бы способны применять свои знания в изменяющихся условиях, и ...чьа основная компетенция заключалась бы в умении включаться в постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни». Компетенции могут рассматриваться как важный этап конкретизации общих целей образования, позволяющий по-новому попытаться оценить его качество.*

***Ключевые слова:** качество образования, профессиональная компетентность, программно-целевой подход, методическая работа, квалификация специалистов, образовательный процесс.*

TARGET-ORIENTED APPROACH TO METHODOLOGICAL WORK AS A MEANS OF QUALITY CONTROL TOOL SPECIAL EDUCATION

L.A. Semiankova, higher category teacher, head of methodical association, State institution of Educational «24 auxiliary school Orsha», Republic of Belarus

***Abstract.** One of the main priorities of the development of the modern words is, in the words of American scientist M.Noizza, «production of competent people - the peoplewhopeoplewillpeoplebe able to apply their knowledge in a changing environment, and ... whose core competence in the ability to be included in the constant self throughout his life». Competencecan be seen as an important step of specifying general goals of education, allowing a new attempt to assess its quality.*

***Keywords:** the quality of education, professional competence, target-oriented approach, methodical work, qualified specialists, education process.*

Современная ситуация в образовании предполагает новый тип активности педагогов и управленцев, основанный на способности сознательно и критериально анализировать, строить и перестраивать свою деятельность и мышление сообразно складывающейся ситуации и новым тенденциям. Современные условия, нормативные документы в сфере образования предъявляют новые требования к качеству образования, к повышению квалификации педагогов. Успешное решение задач повышения эффективности образовательного процесса в школе в значительной степени зависит от научно-теоретической подготовки учителя, его педагогического и методического мастерства. Внутришкольная методическая работа занимает важное место в интенсификации педагогического процесса в школе, ибо она вбирает в себя результаты деятельности всей системы повышения квалификации и непосредственно нацелена на систематическое совершенствование методического мастерства учителей с учетом последних достижений педагогической науки и практики [7]. Учет современных подходов способствует росту научно-методической подготовки педагогов в соответствии с нормами и требованиями современной системы образования. Для определения потенциальных возможностей локальной системы специального образования необходим анализ достижений и недостатков действующей системы, выявление противоречий и определения перспектив ее развития. Установлено, что существовавшая ранее система методической работы на уровне нашей школы не привела к сколько-нибудь заметному положительному изменению эффективности как системы повышения квалификации учителей, так и качества специального образования в целом. Поэтому проблема перестройки методической работы в школе, формирования научно обоснованной и эффективной методической службы в специальной школе в новых условиях встала на повестку дня со всей остротой. Основная проблема исходит из объективно существующего противоречия между потребностью общества в интенсификации повышения научно-теоретической подготовки учительских кадров, их педагогического и методического мастерства и недостаточной эффективностью системы методической работы. Каким образом существенно повысить эффективность методической службы в специальной школе в современных условиях? - в этом суть возникшей проблемы. Необходим иной, чем прежде, подход к управлению методической работой учителей соотносительно с результатами этой деятельности и с ориентацией ее на получение конкретного конечного результата, придающий его системе более гибкий и адаптивный характер. Одним из методов решения ряда проблем управления образованием на локальном уровне является программно-целевой подход. Исходя из данных предпосылок, актуализируется проблема развития локальной системы образования и поиск эффективных методов управления данным процессом. Исследование проблемы программно-целевого метода управления как фактора развития системы образования позволит разработать методику и инструментарий использования программно-целевого метода управления, стимулирующего это развитие [6]. Таким образом, актуальность идеи программно-целевого управления в образовании заключается в том, что он позволяет: решать первоочередные проблемы образовательной системы; выстраивать приоритеты в организационно управленческой деятельности; алгоритмизировать управленческую деятельность в соответствии с разработанной программой; осуществлять мониторинг продвижения к реализации поставленной цели по разделам программы.

Возникает необходимость в реализации управленческой цели - создание условий программно-целевого подхода к управлению методической работой в школе через разработку постоянно действующей, интенсивно развивающейся комплексной программы управления качеством специального образования. Программно-целевой подход определяется как условие проектирования эффективной системы управления качеством на региональном уровне.

Задачи:

1. Выявить особенности интенсификации методической работы на основе программно-целевого подхода к управленческой деятельности.

2. Определить условия реализации программно-целевого управления методической работой.

3. Проанализировать эффективность управления методической работой посредством реализации программы управления качеством специобразования.

Одним из основных средств качественной перестройки внутришкольного управления, интенсификации методической службы в современный период стала организация этой работы на основе программно-целевого подхода. Роль, значение программно-целевого управления, механизм его действия раскрывается в работах школоведов: Ю.А. Конаржевского, Ю.К. Кузнецова, Н.С. Сунцова, М.И. Кондакова, М.Г. Захарова, А.У. Дерягиной, И.К. Шапаева.

В основу опыта положена гипотеза, согласно которой методическая работа в специальной школе интенсифицируется (повышаются ее темп и качество) и на этой основе повышается ее эффективность при обеспечении программно-целевого подхода посредством создания следующих условий: функционирование методической работы как целостной системы, отражающей реальную потребность педагогов в непрерывном повышении профессиональной компетентности; осуществление методической работы на диагностической основе; сформированность у педагогов положительной мотивации к методической работе.

Системный подход к прогнозированию, программированию и планированию обеспечивает сочетание перспективного прогнозирования и текущего планирования, согласованность прогнозов и планов на всех уровнях управления. Программно-целевое планирование является одной из форм системного подхода в управлении современным образованием. Программно-целевой подход, как и всякий широкий методологический подход, реализуется на практике с помощью конкретных способов, методов, приемов [7]. Программно-целевой подход увязывает цели с комплексом ресурсов, необходимых для их достижения, в рамках и с помощью специального документа - целевой программы. Таким образом, программа является средством, инструментом для достижения целей.

Методологической основой опыта являются теория познания и учения о всестороннем и гармоническом развитии личности, важности учета индивидуальных особенностей личности, о всеобщей связи явлений и их целостности, связи теории и практики, детерминированности развития личности в процессе индивидуальной и коллективной деятельности, документы по обновлению общеобразовательной и специальной школы, ориентирующие педагогов на конечный результат их деятельности – личность [1]. Качество специального образования в значительной мере определяется уровнем квалификации специалистов. С целью повышения качества работы учреждения специального образования, осуществляется проблемно-ориентированный, проблемно-резервный анализ ситуации с использованием метода SPOT-анализа. Он включает сбор данных, вычленение сильных и слабых сторон деятельности, приоритетных проблем и носит проблемно-функциональный характер: Какое значение в оптимизации методической системы имеют различные инновационные подходы в управлении? Как построить оптимальную систему методической работы, способствующую повышению уровня профессионально-личностного развития педагогов без их перегрузки, «профессионального стгорания»? Как перевести систему методической работы из режима функционирования в режим развития? Как показывает проведенный анализ, непрерывное образование является необходимым способом самосовершенствования, роста образовательного потенциала личности и общества в целом, как среда, в которой наиболее эффективно формируется профессиональное мастерство личности, определяющее ее сознательное участие в образовательном процессе. Важной тенденцией развития современной школы можно назвать переход от квалификационного подхода к компетентностному [2]. Модель подготовки специалиста для современной системы специального образования предусматривает формирование профессиональной компетенции, призванной обеспечить готовность и способность оказания качественной, вариативной и адресной помощи детям с различными нарушениями.

Использование в управлении программно-целевого подхода позволит значительно лучше понять те трудности, которые необходимо преодолевать для обеспечения эффективного решения практических проблем в сфере образования [8]. Программно-целевой подход осуществляется в несколько этапов:

1) Организационный. Создается рабочая группа, формулируется миссия локальной системы управления образованием. Определяются требования к будущей программе развития системы управления: ее ориентация на ключевые проблемы этой системы; прогностичность; системность; реалистичность; стратегичность; интегративность; информационная насыщенность; логичность и культура оформления.

2) Анализ проблемной ситуации. Ведущее звено данного этапа – ранжирование проблем по их значимости, сбор необходимой информации о наличии или отсутствии идей и процедур решения выявленных проблем.

3) Формулирование и согласование целей программы. Каждая значимая проблема «покрывается» своей целью.

4) Основной этап разработки программы. Осуществляется подбор данных, связанных с исходным состоянием системы управления и тенденциями изменений внешней среды, социального заказа, образовательных потребностей населения, ресурсного обеспечения системы. На этой основе разрабатываются общая концепция и стратегия перевода действующей системы в ее новое качественное состояние. Намечаются конкретные мероприятия. Уточняются ресурсы, сроки.

5) Экспертиза составленного проекта программы управления качеством образования по четырем основным параметрам: реальности мероприятий; их важности для достижения целей программы; срокам исполнения мероприятий и ресурсам.

Классификационные параметры программы. Методологический подход: системный, комплексный, деятельностный, гуманистический, индивидуальный, коммуникативный [7].

Ориентация на личностные сферы и структуры: ЗУН + СУД + компетентности.

Вид социально-педагогической деятельности: поддержка (сопровождение), помощь, управление.

Организационные формы: индивидуальные, групповые, коллективные.

Подход к объекту и характер взаимодействий: субъект - субъектный.

Направление модернизации: на основе эффективности организации и управления.

Как важнейшую компоненту управления правомерно рассматривать методическую работу, обладающую рядом преимуществ по сравнению с другими формами дополнительного профессионального образования: позволяет связать содержание и характер управления с проблемами, ходом и результатами реального коррекционно-образовательного процесса; сделать рост педагогического мастерства управляемым процессом, выявлять прогрессивные тенденции, а также недостатки и затруднения в деятельности [6].

Планируя методическую работу, необходимо знать запросы и потребности педагогов. Достичь успеха можно при соблюдении трех главных условий. Первое из них - знание того уровня, на котором находится коллектив к началу планирования; второе - четкое представление об уровне, на который должна быть поднята работа к концу планируемого периода; третье - выбор эффективных путей и средств планируемой деятельности.

В планировании реализуется целевой компонент методического процесса как системы. Разрабатывается комплекс мер и мероприятий по реализации каждого раздела программы [5].

В условиях рыночных отношений программно-целевой подход к управлению образованием становится необходимым условием достижения современного качества образования. Необходимо отметить, что реализация системного управления качеством на всех уровнях обеспечивает непрерывность процесса, так как на отдельных этапах его осуществляются подпроцессы: определение целевых приоритетов, ресурсного, программного и технологического обеспечения, мониторинга результатов [4].

1 раздел «Мониторинг уровня профессиональной деятельности педагогов»

Цель: определение уровня профессиональных умений и навыков, творческого потенциала педагогов и пути повышения их профессионального мастерства.

Принцип системности и непрерывности изучения педагога указывает на необходимость многоаспектного диагностирования, рассматривающего разные стороны педагогической деятельности. Главным средством получения системной, достоверной и оперативной информации является педагогическая диагностика. Направления диагностической работы: определение содержания и направлений диагностических исследований, разработка программы мониторинга, создание банка диагностических методик и измерителей, коррекция деятельности на основе полученных данных. Организация методического процесса на диагностической основе ведет не только к дифференциации педагогического коллектива, но и к личностной ориентации, в соответствии с которой весь методический процесс строится от личности педагогов, их опыта, знаний, профессиональных интересов и умений. Диагностирование переворачивает управленческую пирамиду и во главу угла ставит личность педагога с его профессиональными запросами и потребностями.

2 раздел «Организационно-методическое сопровождение»:

Цель: организация процесса управления качеством образования как меры достижения цели образования через развитие инновационных процессов, гуманистическую направленность образования.

Обеспечение связей методической работы как системы с более широкими системами, педагогической наукой и практикой: осмысление социального заказа общества и государства, конкретных программно-методических требований, указаний вышестоящих органов управления образования; внедрение достижений и опыта педагогов-новаторов через участие в научно-практических конференциях, педагогических чтениях; внедрение и использование достижений психолого-педагогической науки посредством организации постоянно действующего семинара для учителей с целью повышения научного и методического уровней коррекционно-образовательной работы, обогащение педагогической культуры; распространение лучшего опыта, созданного внутри педагогического сообщества (мастер-классы учителей, методические выставки).

Организационный аспект системы построен из форм методической работы. Коллективные и индивидуальные формы методической работы не могут существовать отдельно друг от друга, они взаимопроникают и дополняют друг друга; только при таком подходе можно говорить о правильном выборе тех или иных форм методической работы. Качество методической работы зависит от степени инвариантности форм ее осуществления, способствующей отработке форматов мероприятий, возникновению и укреплению традиций. Они складываются и развиваются на основе тех форм педагогической деятельности, которые неоднократно подтвердили свою педагогическую целесообразность и общеколлективную значимость, а также личностную пользу. Педагогические традиции формируются постепенно путем сознательного культивирования и повтора определенных правил, обычаев, представлений. Воспитывает традиция, производящая новизну, и новизна, возникающая из традиции. Соблюдается управленческая процедура - формирование среды педагогически значимого общения. Изменились подходы к планированию работы. В планировании деятельности прослеживается преемственность в разработке тематики повышения квалификации педагогов в курсовой и межкурсовой периоды. На разных этапах развития методической работы действуют творческие группы и лаборатории. Наряду с методическими объединениями важную роль в структуре методической работы выполняет институт наставничества. К опытному педагогу прикрепляется молодой специалист с целью оказания методической помощи, передачи ценного опыта. В межкурсовой период организована деятельность педагогов по самообразованию. Создана единая система непрерывного образования педагогических кадров в виде предоставления консалтинговых услуг по удовлетворению индивидуальных запросов. Методическая служба,

основанная на индивидуальных формах работы, снимает «заорганизованность», позволяет уйти от формализма. При этом реализуется важный, основной ее принцип - адресность научно-методической помощи: определенному педагогу по определенной проблеме. Становится очевидным, что качество профессиональной методической деятельности определяется не столько наличным уровнем профессиональной подготовки, сколько потребностью к деятельности по решению возникающих задач [2].

3 раздел «Обновление процесса управления качеством образования»:

Цель: повышение профессиональной компетентности руководителей учреждения образования через обеспечение целостности и системности управленческих действий.

Общий принцип организации методической работы состоит в том, что исходное нейтральное пространство превращается в структурированное [3]. Неорганизованная активность организуется путем введения новых форм с целью обеспечения взаимодействия с учреждениями здравоохранения, социального обеспечения, общественными организациями, средствами массовой информации, предприятиями и организациями. Одно из важных условий эффективного руководства — системное видение методической работы. Методическими модулями являются: цели, объекты и субъекты, направления и формы деятельности, повышение квалификации и специфические управленческие функции.

4 раздел «Система контроля качества образования»:

Цель: анализ состояния нормативного, информационного, учебно-методического, ресурсного обеспечения учебно-воспитательного процесса в учреждении специального образования.

Контроль в программно-целевом подходе обретает особенный творческий характер за счет возникновения в процессе формирования профессионального мастерства полей взаимодействия «профессионал – начинающий специалист», «начинающий специалист - начинающий мастер», в которых активизируются направления по обмену и обобщению профессионального, личного, инновационного опыта, по развитию профессиональной рефлексии, по поиску творческой профессиональной индивидуальности, по повышению теоретического осмысления практического опыта [6].

Исследователи проблем управления системой образования с учетом ее современных требований и подходов признают наибольшую ценность осуществления различных функций и видов деятельности таких как программирование, проектирование, диагностирование, т.к. полифункциональность позволяет не только качественно выполнять работу, но и совершенствовать ее [4].

Определяющими показателями управления образовательным процессом являются: системность в управлении и научная организация труда, профессиональная компетентность руководства, осуществление мониторинга качества, рациональное сочетание административной и общественной форм управления, организация контроля образовательного и коррекционно-реабилитационного процессов, принимаемые управленческие решения, прогнозирование перспектив учреждения образования.

Модель программно-целевого метода управления развитием локальной системы образования характеризуется информационной открытостью структурных компонентов, их непрерывным взаимодействием друг с другом и с внешней средой; является структурообразующим основанием данного процесса, и выступает алгоритмом эффективного управления развитием системы образования; качество реализации программно-целевого метода управления в процессе развития локальной системы образования обеспечивается комплексом педагогических условий: ориентация всех звеньев образования не только на удовлетворение потребностей общества и учреждения, но и на удовлетворение дифференцированных образовательных запросов личности [7].

Количественные показатели существенно дополняются качественными характеристиками. Общие выводы делаются на основе качественно-количественного анализа.

Полученные результаты создают основу для разработки адекватных для специального образования методик и инструментов контроля, анализа, учета и отчетности, оценки качества. Критерии положительных изменений в содержании и результатах деятельности:

1. работа на опережение в удовлетворении образовательных потребностей и запросов учащихся и их родителей; повышение качества образования;
2. рост уровня удовлетворенности педагогов качеством оказываемых ими услуг, результатами своего труда;
3. развитие профессиональной компетентности педагогов, в том числе управленческой;
4. повышение уровня профессионально-педагогической культуры, выход на более высокий уровень профессиональной самореализации.

Закономерности управления развитием локальной системы образования в контексте программно-целевого метода (гуманистичность, демократичность, аналитичность, целесообразность, непрерывность, цикличность, пропорциональность, вооруженность умением осуществлять управленческую деятельность) раскрывают сущность отношений управления. Ведущими принципами программно-целевого метода управления развитием локальной системы образования, синтезирующими в себе объективность закономерностей управления и характерные черты реальной управленческой практики, являются: методологические, социально-педагогические [6].

Для разработки комплексно-целевой программы формируются рабочая группа, которая заранее знакомится с основными требованиями к программе, прогнозом конечных результатов, целями и задачами, учитывает наличие средств и ресурсов, способы их освоения, возможности технологического профессионального контроля и коррекции нововведений. Проект программы должен отвечать следующим требованиям: конкретность и реализуемость на каждом этапе; четкое обоснование ожидаемых результатов (социально-педагогических, психологических и др.); учет принципа оптимальности; комплексное решение проблем, решаемых в данной программе. Все цели программы должны быть реальными и конкретными, спланированными по срокам, применяемым технологиям и способам их освоения.

Необходимо отметить, что, несмотря на явно положительные эффекты реализации программно-целевого подхода к управлению, существуют некоторые проблемы. Применение программно-целевого подхода к управлению вызывает теоретические и практические трудности, а именно:

1. Определение целей. Целеполагание – один из самых сложных аспектов управления. Цель, с одной стороны, определяется существующими проблемами и, с другой стороны, представляет собой намерения участников деятельности компании. Цель существует вне объекта управления, она вносится в него управляющим субъектом. Цель не является результатом деятельности системы; система не может изменить себя для чего-то. Для изменения объекта управления требуется целенаправленное длительное управляющее воздействие, цель нужно придумать, вообразить в будущем. В сущности, управленческие проблемы, возникающие вследствие необходимости поддерживать функционирование организации в заданных параметрах, не могут составлять основу развития организации. Для этого нужна особая цель, особая логика развития, ключевая идея деятельности, без которых невозможно понимание управленческих задач в настоящем и будущем. Следует также отметить проблему правильного формулирования целей управления организацией [6].

2. Организация деятельности по целеполаганию и планированию. Эта проблема может быть обозначена и в рамках структурно-функционального подхода к управлению. Кто должен придумать цели и планы их достижения? Иными словами, как система должна найти путь собственной поэтапной трансформации в новую целостность? Любая деятельность по определению целей и разработке целевых программ требует создания соответствующих структурных подразделений, без которых реализация планов (проектов) будет малорезультативной.

3. Реализация планов и проектов. Для претворения планов в жизнь недостаточно определения проблем и целей их разрешения. Отсутствие организованной и целенаправленной деятельности индивидов вне зависимости от наличия материальных ресурсов, означает неуспех в реализации планов. Работа над несколькими проектами может приводить к трудностям, связанными с приоритетностью и распределением ресурсов всех видов, включая временной. План в процессе разработки может утратить актуальность, частично или в целом. План в процессе выполнения может претерпеть существенные изменения. В этом отношении стандартная программно-целевая процедура теряет результативность.

4. Организация контроля. И в теоретическом, и в практическом отношении сложность применения программно-целевого подхода состоит в создании эффективной системы контроля. Что является результатом? Как оценить конечный результат? Как организовать контроль?

Организационно-экономическим обеспечением программно-целевого метода управления данным процессом выступают методы: административные, психолого-педагогические и экономические, соответствующие этапам исследуемого управления (выделение объекта, формулирование цели, разработка программ под каждую конкретную цель) и предполагающие такие средства, как психолого-педагогические, организационно-педагогические и социально-педагогические [6].

В числе важнейших механизмов реализации программно-целевого метода управления развитием системы образования -организационно-структурные; психолого-педагогические (содержательно-целевые, организационно-процессуальные, оперативно-технологические); социально-психологические.

Таким образом, программно-целевой метод в управлении образованием ориентирован на достижение конечного результата в логике поэтапного действия: формирование дерева целей, разработка адекватной исполняющей программы, реализация управляющей программы. Ключевой идеей программно-целевого метода выступает матрица «цель – средство» – иерархическая структура строго сформулированных целей – программных элементов, каждый из которых служит ступенью и средством решения проблемы [7]. Целевая программа, в отличие от плана действий, обладает свойствами самоорганизации и саморазвития. Иными словами, при программном управлении за счет получения новых знаний создается дополнительный «программный продукт» для совершенствования и развития структуры программы, более полного достижения поставленных целей.

Достоверность и обоснованность выводов, положений и рекомендаций обеспечены комплексным подходом к исследованию проблемы и опорой на научную методологию, использованием в работе разнообразных методов, соответствующих теоретическим положениям, целям и задачам опыта, анализом полученных результатов, выражающихся в возросшем уровне интенсивности методической работы. Новизна состоит в том, что выявлена специфика интенсификации методической работы в современных условиях; теоретически обоснована и апробирована технология применения программно-целевого подхода к управлению методической работой в специальной школе.

Теоретическая значимость работы связана с тем, что полученные результаты дополняют и конкретизируют концепцию интенсификации внутришкольного управления; дают теоретическое обоснование применения программно-целевого подхода к управленческой деятельности, существенно повышающего эффективность методической работы в школе. Подтверждена правомерность построения программно-целевого метода управления развитием локальной системы образования на социальной, экономической и личностно-деятельностной природе управления. Выделены объективные закономерности совершенствования организационной структуры управления качеством образования.

Доказано, что выявленный комплекс социально-экономических и педагогических условий способствует успешному функционированию программно-целевого метода управления развитием системы образования в отдельном учреждении. В ходе обобщения опыта

апробированы разные варианты организационных структур. Оптимальной признана та, что позволяет индивидуализировать жизнедеятельность образовательного учреждения. Программно-целевой метод управления обеспечивает динамику развития региональной системы образования.

Практическая значимость работы заключается в том, что полученные результаты и выработанные на их основе рекомендации могут быть использованы руководителями и учителями школ, работниками образования в управленческой деятельности с целью интенсификации методической работы. Реализация опыта позволяет создать адекватную социально-экономическим условиям программу развития региональной системы образования, включающей значительные аналитические средства, обоснованное целеполагание. Программно-целевой метод управления дает возможность решать задачи путем синтеза механизмов достижения цели в рамках сложившейся системы, образовывать новые, а также совершенствовать управление существующими системами на региональном уровне. Обеспечивается переход от парадигмы «образование на всю жизнь» к парадигме «образование через всю жизнь» на основе программно-целевого подхода.

Библиографический список

1. Безрукова, В.С. Словарь нового педагогического мышления./В.С.Безрукова. – Екатеринбург, 1992. – С.94.
2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии./В.П.Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – С.192.
3. Валеев, Г.Х.Обобщение передового педагогического опыта с позиций системно-целостного подхода / Г.Х.Валеев // Педагогика. – 2005. – №5.
4. Внутришкольное управление: теория и опыт педагогических и управленческих инноваций/под ред. Н.В.Горбуновой/М.: Новая школа, 1995. – С.112.
5. Конаржевский,Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление./Ю.А.Конаржевский. – Москва: Педагогический поиск, 2006. – С.196.
6. Кузнецова, Т.В. Программно-целевой подход к формированию профессионального мастерства личности в условиях непрерывного социально-культурного образования/Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Москва, 2010. – С.44.
7. Селевко, Г.К. Технологии внутришкольного управления./Г.К.Селевко. – Москва: НИИ школьных технологий, 2005. – С.208.

УДК 337.1

И.С. Сеницын , старший преподаватель
Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль 1010.86@mail.ru

СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФИИ В ВОПРОСАХ ПРОЕКТИРОВАНИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ПРЕДМЕТА И КУРСОВ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме – сопровождению учителя географии, способного и готового к работе в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Наибольшие трудности, как показывает практика, у педагога связаны с разработкой программы преподаваемого предмета и курсов внеурочной деятельности. В связи с этим, важно на этапе подготовки будущего педагога включить основы проектирования рабочей программы по

предмету и курсам внеурочной деятельности, что в конечном итоге будет способствовать повышению его профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, готовность, компоненты готовности, проектирование, внеурочная деятельность, ФГОС ООО, ООП, рабочая программа

I.S. Sinitsyn, Senior Lecturer
Yaroslavl State Pedagogical University named
after K.D. Yshinskiy

GEOGRAPHY TEACHER SUPPORT IN MATTERS OF DESIGN WORK PROGRAMME SUBJECTS AND COURSES EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN CONTINUING EDUCATION

Abstract. The article is devoted to an actual problem - Geography teacher support, are able and willing to work in the conditions of implementation of the Federal state educational standard of general education. The greatest difficulty, as practice shows, the teachers associated with the development of syllabi and courses of extracurricular activities. In this regard, it is important at the stage of preparation of future teachers include courses on the subject and after-hour activity the basics of designing a work program that will ultimately contribute to his professional competence.

Keywords: vocational training, readiness, readiness components, design, extracurricular activities, FGOS ООО, OOP, working program

Постановка проблемы. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – ФГОС ООО) внес существенные коррективы в преподавание отдельных предметов, в том числе и географии. Вместе с тем, ФГОС ООО обуславливают потребность в развитии профессиональной компетентности учителя, отвечающей современным требованиям. Учитель был, есть и в обозримом будущем будет ключевой фигурой образовательного процесса в школе, уровень его профессиональной подготовки и личностные качества остаются приоритетными факторами успеха модернизации образования, результативности использования новых технологий и средств обучения. Одним из важнейших условий эффективности деятельности учителя становится его способность быстро адаптироваться к изменяющимся условиям окружающего мира, что предполагает во многом иную (по содержанию и направленности) готовность учителя к профессиональной деятельности [8]. В связи с этим важно сориентировать будущего учителя на выполнение требований стандарта еще на ступени профессиональной подготовки.

Одной из главных проблем и забот учителя в современных реалиях остается вопрос, связанный с разработкой рабочей программы. Важность формирования готовности географии к проектированию рабочей программы определяется требованиями к педагогу, обозначенными в Профессиональном стандарте и едином квалификационном справочнике должностей, где отмечено, что в должностные обязанности педагогических работников, а именно, учителя входят: «...Планирует и осуществляет учебный процесс в соответствии с образовательной программой образовательного учреждения, разрабатывает рабочую программу по предмету, курсу на основе примерных основных общеобразовательных программ и обеспечивает ее выполнение, организуя и поддерживая разнообразные виды деятельности обучающихся, ориентируясь на личность обучающегося, развитие его мотивации, познавательных интересов, способностей, организует самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую, реализует проблемное обучение, осуществляет связь обучения по предмету (курсу, программе) с практикой, обсуждает с обучающимися актуальные события современности».

Цель исследования – раскрыть сопровождения учителя географии в вопросах проектирования рабочей программы предмета и программы курсов внеурочной деятельности в условиях непрерывного образования.

Результаты исследования и их обсуждение. Считаю необходимым обозначить термины и понятия, которых мы придерживались в настоящем исследовании.

Наиболее общепринято понимать под **профессиональной подготовкой** систему организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование у личности профессиональной направленности (знаний, навыков, умений) и профессиональной готовности. В педагогической литературе широко употребляемым является понятие «профессиональная готовность», которое нередко отождествляется с понятием «профессиональная подготовка» [2, 3, 4, 5].

В психолого-педагогической литературе понятие «готовность» имеет неоднозначную трактовку [3]. Она рассматривается как состояние личности (Д. В. Дмитриев, А. Ребер, Е. П. Ильин и др.); как интегральное свойство личности (О. В. Царькова, К. К. Платонов и др.); как сложное динамическое образование (Л. А. Кандыбович, М.И Дьяченко, Р. Д. Санжаева и др.) и т. д. [1].

При этом большинство авторов придерживаются мнения, что понятие «готовность» – это сложное понятие, включающее несколько компонентов: психические и психологические характеристики личности, отношение к профессии, владение профессиональными компетентностями, способность к самооценке, потребность в профессиональном самовоспитании и другие [1].

Готовность учителя географии к проектированию рабочей программы предмета и программы курсов внеурочной деятельности выступает важным компонентом профессиональной компетентности современного педагога. Однако понятие «готовность к проектированию рабочей программы предмета и программы курсов внеурочной деятельности» не имеет четкого определения.

В настоящей работе будем понимать под **готовностью учителя географии к проектированию рабочей программы предмета и программы курсов внеурочной деятельности** – стойкое личностное образование, в котором интегрированы мотивы, ценности, знания, умения и личностные качества будущего учителя, что предопределяет эффективное решение задач по проектированию рабочих программ и программ курсов внеурочной деятельности в процессе учебно-воспитательной деятельности. Готовность будущего учителя географии к проектированию рабочей программы предмета и программы курсов внеурочной деятельности имеет определенную структуру, в составе которой мы выделяем когнитивный, праксиологический и аксиологический компоненты, содержание которых раскрыто в таблице 1.

Таблица 1

Структурно-содержательная модель готовности к проектированию рабочей программы предмета и программы курсов внеурочной деятельности [7]

Компонент готовности	Содержание компонента готовности
Когнитивный	Знание требований к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения географии в формате ФГОС ООО; особенностей географического образования на углубленном, базовом и интегрированном уровнях; назначения и состава понятий «образовательная программа», «программа учебного предмета», «программа курсов внеурочной деятельности», «педагогическое проектирование», «проектирование программы»; подходов к целепостроению, к проектированию внеурочной деятельности по географии (фундаментальный, методологический, универсальный, прагматичный, деятельностно-ценностный, компетентностный);

	технологии проектирования программы учебного предмета и программы курсов внеурочной деятельности.
Праксиологический	Умение осуществлять анализ федеральных государственных образовательных стандартов, задающих содержательно-целевые рамки подготовки учащихся и сопряженных с ними нормативных и методических документов; проектировать диагностируемые цели обучения, развития и воспитания как требования к результатам географической подготовки; проектировать содержательную часть программы учебного предмета или курса внеурочной деятельности (обосновывать критерии отбора содержания программы учебного предмета; определять содержание программы учебного предмета); проектировать технологическую составляющую программы учебного предмета (осуществлять выбор эффективных педагогических технологий с точки зрения поставленных целей, определять формы организации учебной и внеурочной деятельности; измерять и оценивать образовательные результаты учащихся).
Аксиологический	Понимание значения проектирования рабочей программы и программ курсов внеурочной деятельности по географии, учитывающих особенности образовательного процесса, задачи воспитания и развития личности в профессиональной деятельности для результативности образовательного процесса.

Процесс формирования готовности будущего учителя географии к проектированию рабочей программы и программы курсов внеурочной деятельности должен реализовываться как в рамках вузовской дисциплины «Теория и методика обучения географии», так и содержания программ повышения квалификации педагогика и дополнительного профессионального образования, где представлен модуль «Нормативная база обучения географии в системе школьного образования» (см. табл. 2).

Таблица 2

Содержание учебного модуля «Нормативная база обучения географии в системе школьного образования»

Название темы	Количество часов		
	Лекции	Практические занятия	Самостоятельная работа
Федеральный государственный образовательный стандарт: понятие, назначение, структура	2	2	2
Программы школьного курса географии	2	4	4
Программы внеурочной деятельности по географии	2	2	4

Модуль, как видно из таблицы 2, состоит из ряда тем, имеющих определенное назначение и включающих учебные элементы, которые необходимо выполнить в предлагаемой последовательности для достижения целей и анализа результатов подготовки. Рассмотрим более подробно содержание учебных элементов на примере блока «Программы школьного курса географии» (см. табл. 3).

Блок целеполагания предназначен для ознакомления с целями предстоящей учебной работы. Применительно к рассматриваемой теме целевые установки определены нами следующим образом. По завершении работы над блоком студент (слушатель) *должен знать*: содержание примерных программ по географии; структуру рабочей программы по географии;

уметь: проводить сравнительную характеристику действующих программ по географии; проектировать рабочую программу по географии.

Блок входного контроля направлен на выявление исходного уровня знаний и умений, содержит вопросы и задания по географии, педагогике и психологии. На пример, изучению темы «Программы школьного курса географии» предшествовало проведение беседы, включающей в себя следующие вопросы: какие функции выполняет ФГОС ООО? Какова структура школьного предмета «География»? Какие образовательные линии выделяют в школьном предмете «География»?

Теоретический блок предполагает изучение теоретического материала по данной теме и предусматривает изучение содержания лекционного материала, учебной литературы по методике преподавания географии, повторение необходимых разделов общей дидактики, географии, психологии и педагогики. В теоретическом блоке темы «Программы школьного курса географии» представлен информационный материал (см. рис. 1), характеризующий образовательные программы, раскрывающий сущность, назначение и структуру рабочей программы по предмету, подходы к проектированию рабочей программы.

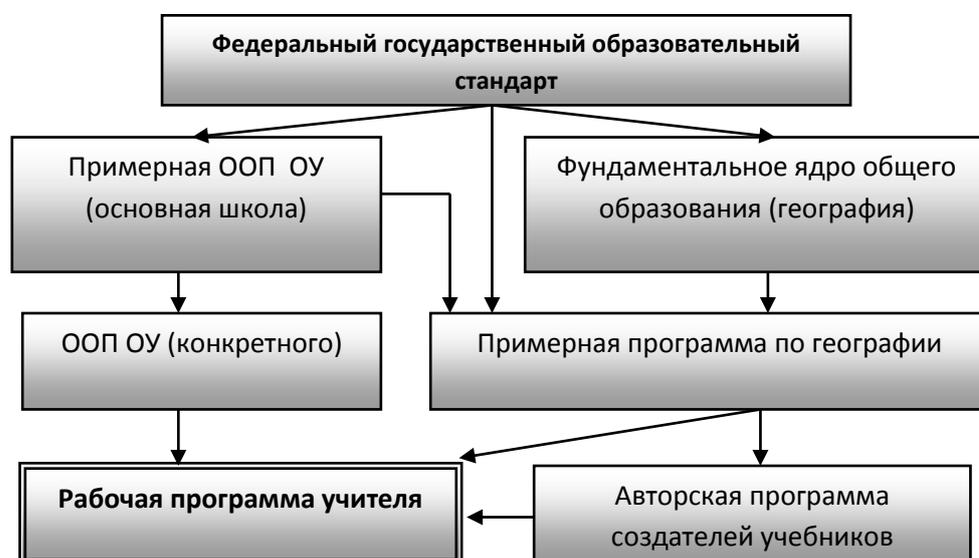


Рис. 1. Фрагмент информационного листа «Процедура создания рабочей программы по предмету» [6]

Процессуально-деятельностный блок направлен на выработку первичных профессиональных умений работать с нормативными документами и содержит следующие задания (приводятся примеры): 1. Ознакомьтесь с содержанием одной из программ по географии. Соответствует ли их содержание Фундаментальному ядру (Примерной образовательной программе)? 2. Сопоставьте содержание имеющихся школьных учебников по географии с предлагаемыми программами. Соответствует ли, на Ваш взгляд, содержание учебников каждому разделу программы?

Данный блок ориентирует на выполнение заданий самостоятельной работы. К примеру, в рамках изучения темы «Программы школьного курса географии» на одном из занятий запланирована дискуссия, подготовка к которой предполагает проработку следующих вопросов:

1. Каким образом должна обеспечиваться взаимосвязь образовательных программ разных уровней? 2. Возможно ли составление общей образовательной программы? 3. Приведите примеры педагогических проблем, которые необходимо решить на этапе составления учителем рабочей программы? 4. Какие проблемы позволяет решать составление учениками вместе с учителем индивидуальных программ по учебным предметам?

Блок творческой деятельности ориентирует на самостоятельное составление фрагмента рабочей программы по географии в соответствии с требованиями ФГОС ООО с использованием следующего алгоритма:

1. Выбрать программу (авторскую, при ее отсутствии – примерную) по учебному курсу и соответствующий ей учебник из Федерального перечня учебников, рекомендованных (допущенных) Министерством образования и науки Российской Федерации.

2. Сопоставить цели изучения учебного курса в авторской учебной программе с целями, сформулированными в примерной (типовой) программе, а также с целями и задачами основной образовательной программы конкретного образовательного учреждения. Убедиться в их соответствии, что позволяет учесть требования ФГОС ООО, а также заказ на образовательные услуги обучающихся и их родителей.

3. Убедиться, что требования к уровню подготовки выпускников в выбранной программе соответствуют требованиям в примерной (типовой) программе. Определить знания, умения, способы деятельности выпускников, *не включенные* в авторскую программу или же *превышающие требования* к уровню подготовки выпускников, предусмотренные в ООП образовательного учреждения.

4. Прописать цели – ориентиры освоения учащимися учебного содержания курса: «ученик научится», «ученик получит возможность научиться». Прописать цели – ориентиры формирования универсальных учебных действий.

5. Сопоставить содержание авторской и примерной (типовой) программ. Выделить дидактические единицы, не включенные в авторскую программу. Определить разделы, темы, которые носят избыточный характер. Внести в программу соответствующие коррективы.

6. Определить последовательность тем и количество часов на изучение каждой из них.

7. Определить основную /дополнительную справочную и учебную литературу, наглядные пособия, оборудование и приборы, ЭОР и др.

10. Подобрать или разработать средства контроля освоения учащимися содержания программы.

11. Составить рабочую программу согласно структуре, заданной в Положении о рабочей программе конкретного образовательного учреждения.

Итоговый контроль по теме содержит различные по форме задания для оценки результата работы. По итогам освоения содержания темы «Программы школьного курса географии» предлагаются для диагностики приобретенных знаний и умений следующие задания (приводятся примеры):

1. Дайте определение следующим понятиям: «образовательная программа», «учебная программа», «примерная программа», «рабочая программа по предмету».

2. Перечислите основные подходы к конструированию программ. Кратко их охарактеризуйте и укажите основные недостатки каждого из них.

3. Перечислите основные компоненты рабочей программы по предмету в соответствии с ФГОС ООО и укажите назначение каждого из них.

Особое место в работе по формированию готовности отводится педагогической практики, в ходе которой будущие учителя географии анализируют рабочие программы педагогов, а также самостоятельно разрабатывают фрагменты рабочих программ.

Таким образом, формирование готовности будущего учителя географии к проектированию рабочей программы предмета и программы курсов внеурочной деятельности по географии является составляющей подготовки учителя нового поколения, т.к. соответствует современным требованиям, предъявляемым к учителю.

Библиографический список

1. Дрохнерис, О.Г. Модель формирования готовности учителя к организации исследовательской деятельности школьников // Молодой ученый. – 2015. – №12. – С. 734–737.

2. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / С. И. Ожегов; под общ. ред проф. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: Оникс; Издательство Мир и образование, 2007. – 640 с.
3. Педагогика профессионального образования / Под ред. проф. В. А. Сластенина. – М.: Academia, 2004. – 366 с.
4. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: «Соврем. слово», 2005. – 720 с.
5. Педагогическая энциклопедия] / Гл. ред. – А. И. Каиров и Ф. Н. Петров. – М.: «Советская энциклопедия», 1964.
6. Проектирование и конструирование процесса обучения биологии и географии. Часть I. Нормативно-правовое обеспечение процесса обучения биологии и географии: учебно-методическое пособие / Е.А. Власова, И.С. Сеницын, Л.Н. Сухорукова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – 47 с.
7. Сеницын И.С., Власова Е.А. Формирование готовности учителя к проектированию рабочих программ по биологии и географии / Е.А. Власова, И.С. Сеницын // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №4. – С. 85–89. (из перечня ВАК, индексирована в РИНЦ)
8. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/>

УДК 37.08

А.С. Смирнова, учитель-дефектолог,
МДОУ «Детский сад №109», г. Ярославль
lisa_ancha@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В ОБЛАСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя-дефектолога в области взаимодействия с семьями дошкольников с задержкой психического развития, сделан акцент на профессиональной компетентности учителя-дефектолога, работающего в современных образовательные учреждения инклюзивной направленности.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, профессиональная компетентность педагога, инклюзивное образование, учитель-дефектолог.

A. S. Smirnova, teacher-defectologist,
Kindergarten №109, Yaroslavl

PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHER-DEFECTOLOGIST OF INTERACTION WITH THE FAMILIES OF PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. The article presents the experience of teacher-defectologist of interaction with the families of preschool children with mental retardation, focuses on the professional competence of teacher-defectologist working in modern educational institutions of an inclusive orientation.

Keywords: children with disabilities, professional competence of teachers, inclusive education, teacher-defectologist.

На современном этапе развития системы образования особого внимания заслуживает подготовка профессионалов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Как отмечает профессор Н.С. Морова, руководитель научной школы «Социально-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья»: «В числе первоочередных задач современного образования рассматривается повышение профессиональной компетентности педагогов, взявших на себя огромную ответственность воспитания столь сложной категории детей» [4].

Вопросам профессиональной компетентности, которую часто отождествляют с понятием «компетенция» и рассматривают как готовность к профессиональной деятельности, в последнее десятилетие уделяется все большее внимание в работах как отечественных, так и зарубежных ученых (А.К. Маркова, Г.Э. Белицкая, Н.А. Гришанова, Н. Хомский, Н.В. Кузьмина, Л.И. Берестова, Л.А. Петровская, А.В. Хуторской, В.И. Байденко, И.Ю. Тарханова, О.А. Коряковцева, Т.В. Бугайчук, W.E. Blank, G.K. Britell, J. Raven, R. White, R.M. Jueger) [1, 5].

Современные образовательные учреждения инклюзивной направленности нуждаются в специалистах, хорошо ориентирующихся в вопросах коррекционной педагогики и специальной психологии, обладающих знаниями в области смежных наук и новых технологий, добивающихся высоких результатов в профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность учителя-дефектолога рассматривается в научно-методической литературе как динамично развивающаяся средствами профессии интегральная характеристика профессиональных и личностных качеств педагога, как совокупность знаний, умений и навыков коррекционно-развивающей работы с детьми [2]. Несмотря на различия в терминологии, авторы сходятся во мнении о наличии в структуре компетентности трех компонентов: теоретического, практического и личностного. Однако характеристика личностного компонента выявляет разноречивость мнений авторов. Несовпадение позиций наблюдается в выборе профессионально значимых личностных качеств педагога. В работах Н. В. Кузьминой, Ф. Н. Гоноболина, А. И. Щербакова, В. А. Слостенина называются различные наборы качеств, имеющих отношение к личности учителя, однако эмпирическая их классификация затруднена [3].

Ведущая роль в коррекционно-образовательном процессе специального дошкольного учреждения для детей с задержкой психического развития (ЗПР) принадлежит учителю-дефектологу. Профессиональная компетентность педагога оказывает влияние на все области его педагогической деятельности и в значительной степени определяется характером взаимодействия со всеми участниками коррекционно-образовательного процесса: воспитанниками, педагогами и родителями. Изучение практического опыта по взаимодействию с семьями с семьями дошкольников с ЗПР, показало, что родители затрудняются в понимании психофизических особенностей развития ребенка с ЗПР, в организации соответствующего его уровню развития общения и эффективного познавательного взаимодействия, не проявляют интереса к содержанию коррекционно-воспитательной работы в ДООУ, не стремятся к сотрудничеству с педагогами.

Современный подход к семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии, рассматривает семью как реабилитационную структуру, обладающую потенциальными возможностями для создания максимально благоприятных условий развития и воспитания ребенка. Семья рассматривается как системообразующая детерминанта в социально-культурном статусе ребенка, предопределяющая его дальнейшее психофизическое и социальное развитие [5]. Изменения в социальной сфере, растущий интерес государства и общества к семейному воспитанию, развитие современной науки диктуют необходимость повышения уровня профессиональной компетентности учителей-дефектологов в области взаимодействия с семьями.

Профессиональная компетентность учителя-дефектолога в области взаимодействия с семьями дошкольников с ЗПР определяется как интегральная характеристика теоретической,

практической и личностной готовности учителя-дефектолога к эффективному процессу сотрудничества с родителями в целях оказания максимальной помощи ребенку с ЗПР с учетом индивидуальных возможностей ребенка и его семьи, а также современных принципов и направлений организации взаимодействия с семьями [7].

Содержанием теоретического компонента профессиональной компетентности учителя-дефектолога в области взаимодействия с семьями является наличие системы знаний о современных подходах к изучению семьи, диагностики семейного воспитания и потребностей родителей в психолого-педагогических знаниях, о современных принципах и направлениях организации взаимодействия с семьями. Содержанием практического компонента профессиональной компетентности учителя-дефектолога в области взаимодействия с семьями являются умения и навыки, необходимые для эффективной организации сотрудничества с родителями: диагностические, консультативные, коррекционно-развивающие, коммуникативные, организационные и др. Содержанием личностного компонента профессиональной компетентности педагога в области взаимодействия с семьями являются личностные качества: рефлексивность, эмпатичность, гибкость, эмоциональная привлекательность, коммуникабельность, а также стремление к непрерывному профессиональному совершенствованию.

Актуальность данной проблемы состоит в том, что трудности взаимодействия с семьями детерминированы недостаточным развитием всех структурных компонентов профессиональной компетентности в области взаимодействия с семьями: теоретического, практического и личностного. С целью повышения профессиональной компетентности учителей-дефектологов в данной области следует провести *обучение* в виде лекционно-теоретических и лекционно-практических занятий, которые позволят: сформировать систему знаний о современных принципах и направлениях взаимодействия с семьями детей с ЗПР, развитие практических умений диагностирования особенностей семейного воспитания и потребностей родителей в психологическом сопровождении и педагогической помощи; сформировать умения по планированию взаимодействия с семьями, психолого-педагогическому консультированию и организации взаимодействия; развить профессионально значимых в работе с семьями личностных качеств: рефлексивности, эмпатичности, гибкости, эмоциональной привлекательности, коммуникабельности.

Теоретической основой обучения являются занятия: *проблемная лекция* – предполагает формулирование проблемы профессиональной компетентности, совместный поиск и анализ необходимых профессиональных качеств; *лекция вдвоем* позволяет провести изучение и сравнение психологических портретов родителей в диалоге двух преподавателей; *лекция - пресс-конференция* проводится по вопросам учителей-дефектологов после оглашения темы и плана занятия; *лекция-визуализация* позволяет значительное количество устной информации о традиционных и инновационных направлениях взаимодействия преобразовать в визуальную форму (слайды, рисунки, схемы, видеоматериалы) и подать в форме развернутого комментирования. Знакомство с основными направлениями взаимодействия с семьями детей с ЗПР и обучение методам психолого-педагогического изучения семьи можно провести в форме *семинаров*, на которых совместно обсуждается проблема, анализируется ее особенности и углубленно изучаются первоисточники. Определение содержания профессиональной компетентности в соответствии с современными направлениями проводится на занятиях в форме *семинара-дискуссии*, которые способствуют приобретению навыков точного выражения мысли, активного отстаивания своей точки зрения, аргументированного опровержения ошибочной позиции. Занятия в форме *семинара-исследования* активизируют аналитические и логические способности учителей-дефектологов. *Деловые игры* требуют принятия определенной роли и выбора способов взаимодействия с коллегами и родителями. *Практикум общения* позволит специалистам расширить собственные коммуникативные способности, снять эмоциональные барьеры, задуматься о стиле своего общения.

Далее проводятся *практические занятия* в форме взаимных посещений занятий коллег с последующим обсуждением позволит уточнить особенности и целесообразность использования определенных приемов работы с детьми, имеющими специфические особенности развития. Большое внимание уделялось умению осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в работе с семьями. Для более эффективного взаимодействия с семьями необходимо ввести инновационные методы: создание обучающей видеотеки (занятия для детей и/или родителей, режимные моменты в детском саду, модели организации коррекционно-развивающей среды в домашних условиях и др.) и распространение видеоматериалов среди родителей часто болеющих детей, родителей с высокой занятостью; создание и регулярная работа «Гостевой книги: вопрос-ответ» для родителей в интернете, электронной странички для взаимных консультаций и обмена опытом между специалистами.

В конце обучения проводится деловая игра «Педагогический брифинг», где создается игровая ситуация «вопросов и ответов», которая максимально активизирует специалистов для закрепления полученных знаний, умений и навыков.

Таким образом, в результате обучения у учителей-дефектологов будет сформирована система знаний о современных принципах и направлениях взаимодействия с семьями детей с ЗПР; развиты практические умения диагностики семейного воспитания и потребностей родителей в психолого-педагогической помощи; сформированы умения по планированию и организации взаимодействия с семьями, консультированию родителей; получили свое дальнейшее развитие профессионально важные личностные качества: рефлексивность, эмпатичность, гибкость, эмоциональная привлекательность, коммуникабельность. Организация целенаправленного взаимодействия с семьями детей с ЗПР будет способствовать интенсификации психолого-педагогического просвещения родителей в вопросах воспитания и обучения ребенка с ЗПР; увеличению числа обращений по вопросам консультирования и психолого-педагогического сопровождения; росту интереса к предлагаемым формам сотрудничества с ДОО; более глубокому пониманию родителями интересов и возможностей ребенка с ЗПР.

Библиографический список

1. Дрягина И.С. Профессиональная компетентность педагога как условие успешного обучения детей с задержкой психического развития / И.С. Дрягина // Дефектология. - 2012. - №6. - 45 с.
2. Козырева О. А. Концептуальная модель развития профессиональной компетентности педагога // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2004. - № 6. - 3 с.
3. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие: монография. М.: Творческий центр «Сфера», 2004. - 18 с.
4. Морова Н.С., Заболотских О.П. Роль семьи в социальном воспитании ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Н.С. Морова, О.П. Заболотских // Социальная педагогика в России. - 2012. - №3. - 30 с.
5. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах: учебное пособие/Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.
6. Ткачева В. В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование. М.: Книголюб, 2007. – 5 с.
7. Усанина Н.С., Бугайчук Т.В. Проблема профессиональной компетентности педагогических работников ДОО: сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной среде // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием). под науч. ред. М. В. Новикова. 2016. С. 101-103.

Г.М. Суворова, кандидат педагогических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
suvorova@76.ru

В.Д. Горичева, кандидат педагогических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского

Д.В. Казнин, магистрант кафедры безопасности жизнедеятельности Ярославский
государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского dimasyakaz@bk.ru

ОЛИМПИАДА ПО БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

***Аннотация.** В условиях вузовского образования возрастает значимость профессионального развития студентов при участии в дополнительном образовании как школьная олимпиада по безопасности жизнедеятельности. Развитие студентов направлено на расширение знаний и методов организации и проведения школьной олимпиады как теоретического, так и практического тура. Обучающиеся получают удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие в области личной безопасности, обеспечение соответствия меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды.*

***Ключевые слова:** школьная олимпиада, формы, методы, теория, практика, ресурс профессионального развития*

G.M. Suvorova, PhD, Associate Professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

V.D. Goricheva, PhD, Associate Professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

D.V. Kaznin, undergraduate Life Safety Department
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

OLYMPICS IN LIFE SAFETY AS A RESOURCE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS

***Abstract.** In the context of University education the importance of professional development of students when participating in secondary education as a school Olympiad on life safety. Development of students is aimed at expanding knowledge and methods of organizing and conducting school competitions, both theoretical and practical rounds. Students get the satisfaction of educational and professional needs, professional development in the field of personal safety, ensure compliance with changing conditions of professional activities and social environment.*

***Keywords:** school competition, forms, methods, theory, practice and professional development resource*

Актуальность. В условиях вузовского образования возрастает значимость профессионального развития студентов, обучающихся по направлению «педагогическое

образование в области безопасности жизнедеятельности и физическая культура», при участии в дополнительном образовании как школьная олимпиада по безопасности жизнедеятельности. На протяжении пяти лет в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского проводится региональный тур олимпиады школьников по безопасности жизнедеятельности. Во время организации и проведения олимпиады принимают активное участие студенты, начиная со второго курса, которые заинтересованы в развитии своей профессиональной деятельности как будущие педагоги и как специалисты в области безопасности жизнедеятельности. Это группа состоит из 15-20 человек (преимущественно студенты), как правило, студенты успешно учатся и активны в проведении научных исследований, конкурсов, олимпиад. Все преподаватели, начиная с заведующего кафедрой, заинтересованы в профессиональной подготовке и деятельности студентов в области безопасности. Так развитие студентов направлено на расширение знаний и методов организации и проведения школьной олимпиады как теоретического, так и практического тура. Они присутствуют при обсуждении этапов олимпиады, приготавливают необходимое оборудование, расставляют по кабинетам, помогают проведению регистрации во время самой олимпиады. И в ходе самой олимпиады реально приобретают необходимые профессиональные навыки в области обучения безопасности жизнедеятельности. Главной целью олимпиады по безопасности жизнедеятельности является создание условий для формирования у обучающихся системы приоритетов и ценностей в области безопасности личности, формирование у молодежи культуры безопасности жизнедеятельности. Одним из способов достижения данной цели можно считать всероссийскую олимпиаду школьников по основам безопасности жизнедеятельности, которая проводится в несколько этапов. Здесь формируется гражданская идентичность, которая выступает как осознание принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, имеющее для индивида значимый смысл, и основанное на признаке гражданской общности, характеризующем ее как коллективного субъекта. Олимпиада выполняет несколько функций, среди которых можно выделить следующие: личностное и интеллектуальное развитие всех, кто участвует в олимпиадном движении: учащихся, студентов, учителей, преподавателей вузов, научных сотрудников; поддержание единого образовательного пространства; поддержание высокого научного уровня образования в России.

Материальная база конкурсных мероприятий Олимпиады включает в себя элементы, необходимые для проведения двух туров: теоретический, определяющий уровень теоретической подготовки участников олимпиады;

практический, определяющий уровень подготовленности участников Олимпиады по выживанию в условиях природной среды, по действиям в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера, а также по основам военной службы[3]. Организацией школьного этапа Олимпиады занимаются образовательные учреждения; муниципального – органы местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования; регионального – органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих управление в сфере образования; заключительного – Министерство образования и науки Российской Федерации [2]. Министерство образования и науки определяет порядок проведения олимпиад. В Ярославской области Региональный этап всероссийской олимпиады по БЖ проходит на базе естественно-географического факультета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. Ежегодно задания практического тура даются темам учебного курса ОБЖ, но выполняются с большим количеством штрафных очков (очевидно, им уделяется меньше времени на уроках ОБЖ). Из года в год наибольшие трудности вызывают задания, которые требуют один вариант ответа из 4-х возможных. Легче выполняются задания с выбором нескольких правильных суждений. Степень сложности заданий с каждым годом увеличивается.

На практическом туре студенты, которые участвуют в проведении олимпиады, распределены по секциям с различными тематиками: полоса препятствий, доврачебная медицинская помощь, начальная военная подготовка, стихийные бедствия. В каждой секции дается либо одно, либо два задания. Задания написаны ясно и понятно для участника. Низкие

знания участников олимпиады традиционно демонстрируются при использовании средств защиты с соблюдением мер безопасности, умением пользоваться компасом и картой. Роль студентов в четкой организации олимпийцев во время выступлений. Статистические данные свидетельствуют об увеличении числа участников олимпиады из года в год, что свидетельствует об интересе школьников к предмету безопасности жизнедеятельности [1].

Анализ организации и проведения региональной олимпиады по безопасности жизнедеятельности при участии студентов, обучающихся по направлению «педагогическое образование в области безопасности жизнедеятельности и физическая культура» показывает, что студентам требуется профессиональная подготовка в области проведения олимпиады. Обучающиеся получают удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие в области личной безопасности, обеспечение соответствия меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды[4].

Олимпиада по безопасности жизнедеятельности может стать образовательным ресурсом в профессиональной деятельности студентов, обучающихся по направлению «педагогическое образование в области безопасности жизнедеятельности и физическая культура».

Библиографический список

1. Информационная бюллетень «Итоги региональных мероприятий с обучающимися 2014/2015 учебные года» Департамент образования Ярославской области Государственное образовательное бюджетное учреждение дополнительного образования детей Ярославской области «Ярославский региональный инновационно-образовательный центр «Новая школа»» Ярославль, 2015.

2. Об утверждении Порядка проведения всероссийской олимпиады школьников [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки РФ от 18.11.2013 № 1252 (в ред. Приказов Минобрнауки России от 17.03.2015 № 249, от 17.12.2015 № 1488); рег. № 31060 от 21.01.2014 г. – Режим доступа: https://dogm.mos.ru/upload/iblock/4a9/pr_mo_1252_18_11_2013_r15.pdf

Приказ Минобрнауки России от 17.12.2015 № 1488 «О внесении изменений в порядок проведения всероссийской олимпиады школьников, утверждённый Приказом Министерства образования и науки РФ от 18.11.2013 № 1252 [Электронный ресурс]: - Режим доступа: http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/7799/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/6932/Prikaz_%E2%84%96_1488_ot_17.12.2015.pdf

3. Об утверждении Положения проведения всероссийской олимпиады школьников [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки РФ от 02.12.2009 г. № 695 – Режим доступа: <https://rg.ru/2010/01/29/olimpiada-dok.html>

Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 февраля 2011 г. № 168 г. Москвы «О внесении изменений в Положение о всероссийской олимпиаде школьников, утверждённое приказом Министерства образования и науки РФ от 2 декабря 2009 г. № 695» - Режим доступа: <https://rg.ru/2011/03/23/olimpiada-site-dok.html>

4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017) Статья 76. Дополнительное профессиональное образование http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/18ecc06c654c0f2e1ffdf7fa3f8c1ef137f01615/

Н.С. Усанина , кандидат педагогической наук, заведующий
МДОУ «Детский сад №109», г. Ярославль
mdou-109@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИНСТИТУТА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ОБЛАСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** Автором статьи представлен опыт организации сетевого взаимодействия Института развития образования Ярославской области и МДОУ «Детский сад №109» г. Ярославля в области внедрения инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях Ярославской области в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.*

***Ключевые слова:** дошкольное образование, инклюзивное образование, профессиональная компетентность педагога, сетевое взаимодействие.*

Для специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, очевидно, что во многих случаях наиболее приемлемой для дальнейшего развития ребенка является среда здоровых детей, а семье, в которой растет «особый» ребенок, необходима помощь в его развитии, обучении, социализации. Включать ребенка в социум нужно именно в дошкольном возрасте, когда не так значимы различия между детьми. К тому же мы знаем, что для развития многих навыков ребенка (в том числе общения и речи) есть свой, наиболее благоприятный сензитивный период, и упущенное время далеко не всегда удается «отыграть».

Именно инклюзивное образование может оказать системную комплексную помощь в социализации ребенка с особыми образовательными потребностями. Ресурс образовательного и социального развития связан не только с возможностями ребенка и его семьи, но в первую очередь с возможностями и ресурсами самой социальной и образовательной среды, включающей в себя различные субъекты. Включение ребенка с особыми образовательными потребностями в массовую социальную среду значительно усиливает потенциал развития и самоопределения такого ребенка в условиях современного социума. Возможности такой среды в условиях реализации инклюзивного образования несравнимо выше возможностей традиционного психолого-педагогического сопровождения (психокоррекционного, психотерапевтического) детей с особыми образовательными потребностями и их семей [1].

В статье представлен опыт работы по сетевому взаимодействию ДОУ «Детский сад №109» г. Ярославля и Института развития образования Ярославской области в области инклюзивного образования детей дошкольного возраста.

Обычно под сетевым взаимодействием в сфере образования понимают разные по типу и масштабам связи между учебными заведениями, организациями и людьми для достижения каких-либо общих целей. Анализ научных источников, свидетельствует о том, что в педагогических исследованиях определение «сети в образовании» в каждом случае формулируется применительно к конкретным заданным условиям, и, таким образом, определения, предлагаемые авторами, трудно поддаются сопоставлению.

В практической педагогике начало использования термина «сетевой» относится к последней четверти 20 века, когда метод сетевого планирования был заимствован из экономической науки и перенесен в педагогическую практику Ю.А. Конаржевским. А.И. Адамский применительно к сфере образования выделил следующие характеристики «сетевого

взаимодействия». В центре сетевого взаимодействия, по его мнению, находится не информация сама по себе, а персона (актор) и событие (артефакт). Персонами могут выступать авторские коллективы, носители инновационных педагогических технологий. Второй компонент – «событие» – предполагает ориентацию на решение некоторой задачи, для чего оно и инициируется лицами, заявляющими, таким образом, об актуальной потребности в решении этой задачи. Сетевое взаимодействие ОУ, по мнению А.И. Адамского, несет в себе коренное отличие от иерархического, функционирующего в современной системе образования, так как нормы деятельности не задаются сверху, а естественным образом вырастают внутри сети ОУ [5]. Среда сетевых сообществ наполнена объектами, агентами и ситуациями, которые помогают думать по-новому и воспитывать в себе толерантность, критическое и экологическое мышление, поэтому именно сетевое сообщество может выступать эффективным механизмом воспитания ряда умений для ее членов. Поэтому в реальной педагогической практике последних лет активно разрабатываются и внедряются различные модели образовательных сетей.

Поэтому первичным и важнейшим этапом подготовки системы образования к реализации процесса инклюзии является этап психологических и ценностных изменений и уровня профессиональных компетентностей ее специалистов. Реализация инклюзивного образования требует теоретической и практической подготовки и переподготовки управленческих и педагогических кадров всех уровней образования, в том числе и дошкольного. Именно состояние кадрового потенциала является важным фактором, влияющим на распространение современных технологий инклюзивного образования и методов воспитания, обучения и развития детей, в том числе – с ограниченными возможностями здоровья.

ИРО и ДОУ предлагают систему сетевого взаимодействия по совместному сопровождению повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольных учреждений области в области инклюзивного образования. Организация такого взаимодействия способствует реализации следующих задач:

- обобщение и диссеминация инновационного опыта ДОУ по реализации инклюзивного образования;
- повышение профессиональной компетентности педагогических и руководящих работников дошкольного образования;
- предоставление консалтинговых (консультативных) услуг;
- создание профессиональных педагогических сообществ.

Для решения задач нами выделено три основных направления взаимодействия ИРО и ДОУ.

Во-первых, организация и проведение курсов повышения квалификации для педагогов, например, по такой теме как «Современные логопедические и дефектологические технологии в работе с детьми дошкольного возраста». Важно отметить практико ориентированность совместных учебных программ. Мы предлагаем слушателям в рамках модуля «Применение технологий в практической деятельности» пройти стажировку в ДОУ, реализующего АООП для детей с ОВЗ. Это позволяет каждому слушателю программы гибко и адресно повысить свой профессиональный уровень, что, несомненно, мотивирует их к дальнейшему повышению квалификации, освоению новых форм и методов работы с учетом современных требований к качеству дошкольного образования.

Во-вторых, создание научно-методического центра, сопровождающего становление инклюзивного образования дошкольных образовательных организациях Ярославской области. ИРО и ДОУ осуществляют совместно инновационную деятельность. На базе ДОУ под научным руководством профессорско-преподавательского состава ИРО разрабатываются и реализуются новое содержание, формы и методы организации образовательного процесса, соответствующих им способов управления и взаимодействия, реализации иных форм инновационной деятельности. Результаты совместной деятельности представляются в виде отчетов на заседаниях научно-

методического совета, проведения методических семинаров, публикуются в виде статей в журналах и сборниках, методических пособий.

В-третьих, организация коммуникационно-инновационного взаимодействия дошкольных образовательных организаций региона по вопросам инклюзивного образования в ДОУ с целью создания единого образовательного пространства.

Данные направления сетевого взаимодействия позволяют сформировать у педагогов области профессиональную готовность к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста, а это фундаментальное условие успешного осуществления инклюзивного образования детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Бугайчук, Т.В., Усанина, Н.С. Проблема профессиональной компетентности педагогических работников ДОО: сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной среде [Текст]/ Н.С. усанина, Т.В. Бугайчук// Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации. - 2016. - С. 101-103.

2. Давыдова, Н.Н. Организация сетевого взаимодействия инновационно-активных образовательных учреждений [Текст]/ Н.Н. Давыдова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - №12. - 2009. - С.13-26.

3. Коряковцева О.А., Новиков М. В., Куликов А. Ю. Основные положения развития дополнительного профессионального образования в современном образовании// Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». – Ч.2. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – С. 132-137.

4. Новиков, М.В., Коряковцева, О.А., Мищенко, Т.В., Доссэ, Т.Г. «круглый стол» на тему «Роль повышения квалификации научно-педагогических работников в системе непрерывного образования» [Текст]/ М.В. Новиков и др.// Ярославский педагогический вестник. - 2010. - Т. 2. - № 1. - С. 285-286.

5. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку [Текст] / под ред. А.И. Адамского – М.: Эврика, 2006 - С.8-11.

6. Тарханова И.Ю, Бугайчук Т.В., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования / / Ярославский педагогический вестник. – 2016 - № 1 – с. 131 – 135.

7. Тарханова, И.Ю. Дополнительное профессиональное образование в контексте реализации концепции обучения в течение всей жизни / И.Ю. Тарханова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 9. – с. 147 – 151.

8. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах: учебное пособие/Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.

9. Юферова М.А., Доссэ Т.Г. Конфликтологические аспекты педагогической деятельности. //Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы V всероссийской научно – практической конференции, 23-24 ноября 2011 г., Ярославль. Под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – с. 220 -222.

С. Уща, доктор педагогических наук
 Резекненская академия технологий, Латвия
 svetlana.usca@ru.lv

ФИЗИЧЕСКОЕ РАВНОВЕСИЕ ПОДРОСТКОВ В ВОЗРАСТЕ 12-13 ЛЕТ: РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Формирование личности подростка следует рассматривать целостно, обращая внимание как на психическое, так и на физическое и социальное здоровье, так как состояние здоровья и учебные достижения учеников взаимосвязаны. В данной статье акцентирован физический баланс подростков.

Цель статьи – обратить внимание на проблемы равновесия подростка, и их значение в развитии подростка. Методы: анализ литературы, тестирование с оборудованием BIOSWAY (тест m-CTSIB), обработка данных в SPSS. В статье использованы данные, полученные в ходе разработки Латвийской государственной программы исследований «Инновационные решения социальной телереабилитации в Латвийских школах в контексте инклюзивного образования INOSOCTEREHI».

Ключевые слова: формирование личности, физическое равновесие, состояние здоровья, подросток, телереабилитация.

S. Uscha, Doctor of Education
 Rezekne Academy of Technology, Latvia

PHYSICAL BALANCE OF ADOLESCENTS AGED 12-13 YEARS: RESEARCH RESULTS ASCERTAINS

Abstract. Formation of the person of the teenager should be viewed holistically, paying attention to both the mental and the physical and social health, as health and academic achievement of students interlinked. This article is punctuated by physical balance of adolescents.

The purpose of the article - pay attention to the balance of teen issues and their importance in the development of a teenager. Methods: The literature analysis, testing equipment BIOSWAY (m-CTSIB test), data processing in SPSS. The article used the data obtained during the development of the Latvian state research program «Innovative social solutions telerehabilitation in Latvian schools in the context of inclusive education INOSOCTEREHI».

Keywords: formation of the person, physical balance, health, teenager, telerehabilitation.

Исследования Cook, Li, Heinrich показывают, что состояние здоровья ученика и его учебные достижения в школе взаимосвязаны. Много эмоций в подростковом возрасте вызывает его внешний вид и мысли о том, как его воспринимают окружающие, в особенности, ровесники. Способность сохранять равновесие влияет на самовосприятие и связанное с ним поведение (Bethere et al, 2016). К сожалению, обычно внимание на физическое равновесие обращается только тогда, когда нарушение становится затруднением, в долгосрочном периоде синергирует с учебными трудностями, создает проблемы социализации. Превентивная работа недооценивается (Ušča, Žogla, & Rutka, 2016).

В подростковом возрасте формирование личности подростка следует рассматривать целостно, обращая внимание на социальное, психическое и физическое развитие. Только

гармоничное развитие во всех указанных областях позволяет достигнуть благополучия. G. Wydra разработал структуру модели благополучия, в которой характеризованы аспекты благополучия:

- в психическом плане – спокойствие, равновесие, витальность;
- в социальном плане – устойчивые дружественные отношения с ровесниками, эмоционально уравновешенные отношения в семье, общественная активность;
- в физическом плане – удовлетворенность ситуативным состоянием организма;

Если развитие в какой-то из областей не протекает гармонично, появляются ограничения, такие как разочарование, чувство одиночества, стресс, социальная изоляция, и т.д., что в долгосрочном периоде способны затруднять социализацию, самореализацию и активное участие подростка в социально-экономической деятельности.

В педагогическом аспекте многие исследования посвящены социальному и эмоциональному равновесию, разработаны разные материалы по коррекции, но исследованию и коррекции физического равновесия уделено меньше внимания.

Проблемы координирования равновесия у подростков вызывают разные заболевания или травмы (Agrawal et al., 2009; Greve et al., 2013; Portfors-Yeomans, Riach, 2008). Длительное игнорирование этих проблем имеет негативные последствия на физическом, психическом и социальном развитии индивидуума. Вследствие чего, эти нарушения становятся проблематичными не только для детей и подростков, но и для их семей, медиков и образовательных учреждений. Статистические данные показывают, что нарушения равновесия наблюдаются у 2-8% детей и подростков (Jelsma et al., 2014; Niemensivu et al., 2006). В Латвии таких статистических данных нет, но во время профилактического осмотра (Children in Latvia, 2016) у 3,4% детей в возрасте от 3 до 14 лет диагностирован сколиоз, у 13,0% детей констатированы разные нарушения осанки.

Нарушения физического равновесия могут быть связаны и с другого рода нарушениями, например:

- у подростков с первичными нарушениями зрения вторичными могут быть нарушения равновесия средней тяжести и тяжелые (Portfors-Yeomans, Riach, 2008);
- в 45% случаев у детей с нарушениями поведения наблюдаются нарушения равновесия (Harwey, Reid, 2005);
- нарушения речи часто коррелируют с нарушениями движений (Cermak, Ward, & Ward, 1989; Pieters et al., 2011)
- нарушения равновесия могут возникнуть из-за лишнего веса (Greve et al., 2013) или долговязого телосложения (Lee, Lin, 2007).

Исследования показывают, что у учеников с ограниченными вестибулярными функциями скорость чтения ниже (Breswell, & Rine, 2006). Это значит, что влияние оказывается и на учебные результаты.

В рамках государственной программы исследований INOSCTERENI проведено мультиперспективное и мультидименсионное эмпирическое исследование. Для тестирования равновесия подростков было использовано оборудование BIOSWAY. Это портативная, легко устанавливаемая технология оценки равновесия, которая предоставляет объективную оценку нейромускулярного контроля и соматосенсорной активности. Тестирование производится, используя интерактивные игры (BIOSWAY Portable Balance System; Ľubkina u.c., 2013).

Для получения данных были использованы следующие тесты:

- Тест постуральной стабильности для выявления способности подростка сохранять центр равновесия;
- Тест границ стабильности, чтобы определить максимальный угол, который подросток способен достичь в вертикальном положении, не теряя равновесия, как хорошо он контролирует центр тяжести;
- Тест на проверку сенсорной организации, чтобы определить индекс раскачивания (англ. Sway index) в четырех разных состояниях и идентифицировать возможные проблемы.

Тестирование с оборудованием BIOSWAY было проведено в 22 латвийских общеобразовательных школах, предварительно получив разрешения от родителей. В тестировании приняли участие 300 подростков в возрасте от 12 до 13 лет. Тестирование проходили 158 мальчиков (52,7%) и 142 девочки (47,3%). 53,3 % (в 157 случаях) подростков учатся в городских школах, остальные – в сельских школах. При таком количестве и характеристиках участников, можно предположить, что данные, полученные в ходе тестирования, позволяют характеризовать ситуацию в общем и идентифицировать возможные причины нарушений физического равновесия, таким образом определяя направления дальнейших исследований.

Для более полного понимания результатов было произведено анкетирование вовлеченных в исследование подростков, 340 родителей и 140 педагогов.

Постуральное равновесие характеризует способность подростка сохранять центр тяжести над площадью опоры в состоянии покоя, оно важно во время начала и остановки движения (De Kegel et al., 2010). Результаты **Теста постуральной стабильности** (см. рис.1) свидетельствуют о том, что почти у каждого четвертого подростка в возрасте 12–13 лет общий показатель постуральной стабильности ниже нормы.

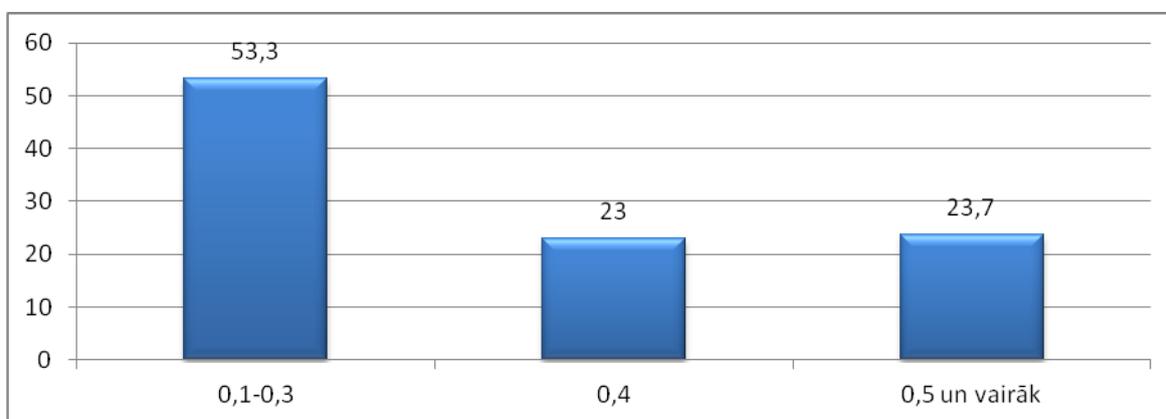


Рис.1 Результаты теста постуральной стабильности подростков

Полученные результаты показывают, что 23,7% подростков, или в 71 случае, общая девиация от центра составляет 0,5 и более, что указывает на проблемы сохранения центра равновесия. Девиация 0,4 обнаружена у 23% или 69 подростков. Результаты свидетельствуют, что чаще у подростков наблюдаются отклонения в направлении вперед–назад: девиация от центра 0,5 или более наблюдается у 7,1% подростков, а в направлении влево–вправо у 3,9% подростков. Это свидетельствует о том, что чаще всего у подростков наблюдаются неточные движения в сагиттальной плоскости (авт. – *разделяет правую и левую половины тела*), и указывает на слабый нейромускулярный контроль между передними и задними мышцами нижних конечностей.

Анализируя результаты теста Манна-Уитни, констатированы различия в измерениях способности сохранять центр равновесия (девиация) в зависимости от пола подростков (см. табл.1).

Таблица 1

Различия измерений теста равновесия Постуральной стабильности в зависимости от пола подростков

	Общая девиация		Девиация в направлении вперед–назад		Девиация в направлении вправо–влево	
	р	Mean Rank	р	Mean Rank	р	Mean Rank
Мальчики	0,050	141,46	0,028	140,66	0,011	139,48
Девочки		160,56		161,45		162,76

Результаты показывают, что во всех случаях различия являются значительными, и девиации у девочек выше, чем у мальчиков.

Тест границ стабильности показывает, насколько хорошо подросток контролирует центр гравитации, исходя из базы поддержки, а именно, центра тяжести. Тестовое задание – подросток с помощью своего тела (массы) двигает курсор от центра к мигающей точке в направлении туда и обратно с по возможности минимальным отклонением, пытаясь рисовать прямую линию. (Lubkina et.al, 2013).

Анализ результатов выявил, что всего лишь в 26 случаях результат считается хорошим. У двух подростков общий результат достигает 65, что авторы считают соответствующим. Общий результат является хорошим всего лишь у 9,4% подростков, в остальных случаях результат ниже определенной нормы.

Данные проведенного анализа результатов каждого направления отражены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты теста границ стабильности

Позиция	Определенная норма	% и случаи ниже определенной нормы BIOSWAY
Общий	N > 65	60,6 % или 181
В направлении вперед	N > 65	66,0 % или 198
В направлении назад	N > 30	8 % или 24
В направлении вправо	N > 65	76,3 % или 229
В направлении влево	N > 65	73,3 % или 220
В направлении вперед вправо	N > 65	72,3 % или 217
В направлении вперед влево	N > 65	73,2 % или 219
В направлении назад вправо	N > 65	81,9 % или 245
В направлении назад влево	N > 65	80,6 % или 241

Во всех случаях результаты у девочек выше, чем у мальчиков, например, в общем результате у девочек среднее значение ранга составляет 162,25, у мальчиков – 139,94. Можно сделать вывод, что девочки в данной возрастной группе способны лучше контролировать равновесие, что, возможно, объясняется физиологическими изменениями, когда быстро растут конечности и позвоночник, увеличивается длина и масса тела, но мышцы растут медленнее. У девочек этот период начинается на 2 года раньше, чем у мальчиков, и в возрасте 12-13 лет физиологически они менее неуклюжие по сравнению с ровесниками противоположного пола.

Тест на проверку сенсорной организации предназначен для определения проблем равновесия и индекса раскачивания (англ. Sway index) в четырех разных положениях: изменчивая поверхность (стабильная, нестабильная) и визуальные условия (глаза закрыты, глаза открыты), чтобы проверить вклад зрительной, вестибулярной, соматосенсорной функции и определить, в какой степени подросток, используя чувства, способен удержать равновесие, когда и какое из чувств является нарушенным.

Нормальное равновесие включает способность стоять спокойно в разных ситуациях независимо от обстоятельств или действия. Эту способность характеризует результат раскачивания центра тяжести. Чем выше индекс раскачивания, тем нестабильнее подросток (Lubkina et al., 2013).

Обобщение результатов теста на проверку сенсорной организации предоставлено в таблице 3.

Соответствие результатов теста на проверку сенсорной организации с определенными нормами

Положение	Нормативные данные	Средние значения показателей	Подростки, результат которых не соответствует норме (% и случаи)
на устойчивой платформе, глаза открыты	0,21 – 0,48.	0,38	25 % или 75
на устойчивой платформе, глаза закрыты	0,48 – 0,99	0,73	16 % или 48
на неустойчивой платформе, глаза открыты	0,38 – 0,71	0,69	48 % или 144
на неустойчивой платформе, глаза закрыты	1,07 – 2,22	1,83	21,3 % или 64

Во всех случаях среднее значение ранга у мальчиков выше чем у девочек, следовательно, девочки способны лучше сохранять равновесие. Результаты подтверждают заключение, выраженное в теории (Lee & Lin, 2007), что в подростковом возрасте, сохраняя равновесие, у девочек колебания меньше, чем у мальчиков.

Констатирующее исследование не было направлено на определение связи между проблемами равновесия и другими нарушениями. Однако вырисовываются отдельные тенденции. Например, в результате теста Манна-Уитни, констатированы максимально существенные различия ($p=0,000$) результатов теста на проверку сенсорной организации в позиции «глаза открыты и нестабильная поверхность» и очень существенные различия ($p=0,002$) в позиции «стабильная поверхность, глаза открыты». В обоих случаях наибольшая девиация от центра констатирована у подростков с нарушениями речи. В свою очередь результаты корреляции Спирмена позволяют предположить, что существует взаимосвязь между нарушениями речи и участием зрительной, вестибулярной и проприоцептивной системы в сохранении равновесия ($r_s=0,485$, $p=0,002$), и между нарушениями речи и зрительным и вестибулярным контролем, когда нарушено получение проприоцептивной информации ($r_s=0,644$, $p=0,000$). Такие корреляции позволяют предположить, что упражнение для улучшения физического равновесия может быть одним из средств коррекции для уменьшения речевых нарушений, но необходимы дополнительные исследования.

Что бы определить, наблюдается ли связь между физическим, социальным и эмоциональным балансом, было проведено анкетирование подростков, их учителей и родителей.

Результаты анкетирования свидетельствуют, что в основном респонденты не осознают значимость нарушений баланса и связи с социальным и эмоциональным балансом. Результаты выявляют интересные тенденции. Например, во время статистического анализа констатировано, что сумма (что свидетельствует об оценке выше) ответов респондентов больше, оценивая утверждения, связанные с оценкой социального равновесия ($\Sigma = 3992,0$), сумма оценки физического равновесия меньше ($\Sigma = 3475,0$), наименьшая – у духовного равновесия ($\Sigma = 3289,0$). Более того, физическое равновесие коррелирует с социальным равновесием ($r_s = 0,088$, $p = 0,000$). При анализе результатов Краскела-Уоллиса констатированы очень существенные и максимально существенные различия ($p \leq 0,001$) в зависимости от группы респондентов (родители, учителя или подростки) при оценивании утверждений, характеризующих вид равновесия. Свое физическое и социальное равновесие подростки оценивают выше, чем их физическое и социальное равновесие оценивают родители (см. табл. 4), в свою очередь учителя являются теми, кто выше всего оценивает духовное равновесие подростков.

Различия оценок физического, духовного и социального равновесия в зависимости от группы респондентов

Вид равновесия	респондент	p	Среднее значение ранга
физическое	Ученики	0,002	879,95
	Родители		773,75
	Учителя		807,89
духовное	Ученики	0,000	625,48
	Родители		806,73
	Учителя		834,92
социальное	Ученики	0,000	946,81
	Родители		764,67
	Учителя		803,28

Для большего понимания результатов, отдельно анализированы ответы респондентов на каждое из предоставленных утверждений.

Используя тест Краскела-Уоллиса, произведено сравнение ответов родителей, учеников и учителей. Анализ результатов выявил, что существуют максимально существенные различия ($p=0,000$), оценивая, сталкивается ли подросток с трудностями в учебе: подростки реже признают, что сталкиваются с трудностями (Mean Rank 163,81) нежели их родители (Mean Rank 233,41), или учителя (Mean Rank 265,60). Существенные различия ($p=0,028$) констатированы и в оценивании внимания: и в этом случае подростки реже признают, что они невнимательны (Mean Rank 203,02), чем их родители (Mean Rank 224,22) и учителя (Mean Rank 255,65). Частично этот результат был прогнозируем, так как учителя регулярно оценивают учебные достижения ученика, анализируют свою работу и отдачу учеников в учебном процессе. В свою очередь 12-13-летние ученики зачастую имеют другие приоритеты, которые определены как рисками, связанными с возрастной категорией и эмоциональными переживаниями, так и формированием Я-концепции; так же еще не сформировалась критическая самооценка. Подросток, будучи в поисках себя, пытается самоутвердиться среди ровесников, и это самоутверждение не всегда полностью понятно родителями, о чем свидетельствуют констатированные максимально существенные различия ($p = 0,000$) ответов на вопрос, есть ли у подростка друзья среди одноклассников: подростки утвердительно отвечают чаще (Mean Rank 265,68), чем учителя (Mean Rank 245,39) или родители (Mean Rank 208,38). Возможно, что такие различия определяются и различным понятием, что такое друг и реальные ровесники подростка, которых он считает друзьями, но родители не желают это признать.

В большинстве случаев ответы учителей и учеников не совпадают, различия имеют как объективный (проявления не выражены, ученики и учителя не обращают внимание на отклонения), так и субъективный характер (учителя не знают своих учеников). Чаще всего мнения отличаются в суждениях об эмоциональном равновесии. Это объясняется присуждением различной субъективной значимости явления: ученик указал один или несколько случаев выражения эмоционального неравновесия и забыл об этом или же не посчитал это значимым, в свою очередь учитель эти случаи запомнил как особенно значимые.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у 12-13-летних подростков есть проблемы физического равновесия и им необходимо обеспечение специфической педагогической поддержки. В основе обеспечения поддержки должно быть комплексное и преемственное исследование нужд развития учеников, при обеспечении мероприятий коррекции и/или реабилитации, обращая внимание на индивидуальные случаи, чтобы помочь подростку справиться с проблемами развития в меняющейся социальной среде.

Так как в ответах родителей, учителей и учеников констатированы корреляции между трудностями в учебе и показателями равновесия ниже нормы, можно сделать вывод, что физическое равновесие влияет на учебные достижения подростка. Также корреляции констатированы и между показателями равновесия и оценкой внимания в ответах родителей, подростков и учителей, что свидетельствует о объективности наблюдений. Можно предположить, что проблемы равновесия влияют на эмоциональное состояние 12-13-летнего подростка (нервозность, несдержанность, коммуникация с ровесниками в классе и вне его), но для подтверждения предположения необходимы дальнейшие исследования. Исследования необходимы и для того, чтобы определить, в каких случаях упражнения равновесия способствуют коррекции других нарушений.

Подростки должны знать суть показателей, свое состояние здоровья и перспективы, и должны понимать связанные с ним эмоции. Если данные показателей физического равновесия для подростка остаются безразличны, если проблемы равновесия не осознаются, не связаны с самооценкой, самосознанием и самовыражением, если не видна связь с значительными нуждами – быть нужным, признанным, иметь достижения, принадлежать к социальной группе, и т.д., подросток не будет искать возможности улучшить свое физическое равновесие. Возникает актуальный вопрос – как привлечь внимание подростков к улучшению их физического равновесия, какие современные педагогические средства предложить.

Благодарность



Материал создан при поддержке Латвийской государственной программы исследований «Инновационные решения социальной телереабилитации в Латвийских школах в контексте инклюзивного образования INOSOTEREHI».

Библиографический список

1. Agrawal, Y., Carey, J.P., Della Santina, C.C., Schubert, M.C., & Minor, L.B. (2009). Disorders of balance and vestibular function in US adults: data from the National Health and Nutrition Examination Survey, 2001–2004. *Arch Intern Med*, 69(10), 938-944.
2. Bethere, D., Cupere, I., Kaupužs, A., Laganovska, E., Ļubkina, V., Marzano, G., Prudņikova, I., Reigase, M., Rižakova, L., Rozenfelde, M., Rubene, Z., Rutka, L., Strods, R., Tūbele, S., Ušča, S., Žogla, I. (2016). Pusaudžu fiziskā, emocionālā un sociālā līdzsvara attīstība iekļaujošajā izglītībā. Rēzekne, RTA izdevniecība.
3. BIOSWAY Portable Balance System. http://www.biodex.com/sites/default/files/950460man_10202revd.pdf
4. Breswell, J, Rine, R.M. (2006). Evidence that vestibular hypofunction affects reading acuity in children. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, Volume 70, Issue 11, 1957–1965. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijporl.2006.07.013>
5. Cermak, S.A., Ward, E.A., & Ward, L.M. (1989). The Relationship Between Articulation Disorders and Motor Coordination in Children. *American Journal of Occupational Therapy*, Vol. 40, 546-550
6. Children in Latvia, 2016 <http://www.csb.gov.lv/en/dati/e-publikacijas/children-latvia-2016-44187.html>
7. Cook, B.G., Li, D., & Heinrich, K.M. (2014). Obesity, Physical Activity, and Sedentary Behavior of Youth With Learning Disabilities and ADHD. *Journal of Learning Disabilities* 48(6). DOI: 10.1177/0022219413518582
8. De Kegel A, Dhooge I, Peersman W, Rijckaert J, Baetens T, Cambier D, et al. (2010). Construct validity of the assessment of balance in children who are developing typically and in children with hearing impairments. *Phys Ther*; 90(12), 1783–94.

9. Greve, J.M., Cuğ, M., Dülgeroğlu, D., Brech G.C., & Alonso, A.C. (2013). Relationship between Anthropometric Factors, Gender, and Balance under Unstable Conditions in Young Adults. *BioMed Research International*. <http://www.hindawi.com/journals/bmri/2013/850424/>
10. Harwey, W.J., & Reid, G. (2005). Attention – Deficit. /Hyperactivite disorder. *APA Research Challenges. Adapted Physical Activities Quarterly*. Vol. 22, 1-20.
11. Jelsma, D., Geuze, R.H., Mombarg, R., & Smits - Engelsman, B.C.M. (2014). The impact of Wii Fit intervention on dynamic balance control in children with probable Developmental Coordination Disorder and balance problems. *Human Movement Science*. Volume 33, 404–418
12. Lee, A.J.Y., & Lin, W.H. (2007). The influence of gender and somatotype on single-leg upright standing postural stability in children. *Journal of Applied Biomechanics*, Vol. 23, No. 3, 173–179
13. Ļubkina, V., Kaupužs, A., Ušča, S., Rižakova, L., Ciukmacis, A. (2013). Neiromuskulārās sistēmas, līdzsvara testēšanas un trenēšanas un vibromasāžas tehnoloģija un ieviešanas metodika. *Rēzekne, Rēzeknes Augstskola*
14. Niemensivu, R., Pykkoo, I., Wiener-Vacher, S.R., & Kentala, E. (2006). Vertigo and balance problems in children - an epidemiological study in Finland. *Int J Pediatr Otorhinolaryngol*, 70, 259-65
15. Pieters, S, De Block, K, Scheiris, J, Eyssen, M., Desoete, A., Deboutte, D., Van Waelvelde, H., Roeyers, H. (2011) How common are motor problems in children with a developmental disorder: rule or exception?. *Child: Care Health Development*. Volume 38, Issue 1. 139–145. DOI: 10.1111/j.1365-2214.2011.01225.x
16. Portfors-Yeomans, C.V., & Riach, C.L. (2008). Frequency characteristics of postural control of children with and without visual impairment. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 37, 456–463
17. Ušča, S., Žogla, I., Rutka, L. (2016). Physical Balance of 12-13 Year Old Adolescents in Latvia: Problems and Solutions. *Social Welfare Interdisciplinary Approach*, 1(6), 138-147.
18. Wydra, G. (2014). Der Fragebogen zum allgemeinen habituellen Wohlbefinden. <http://www.sportpaedagogik-sb.de/pdf/FAHW-Manual.pdf> .

УДК 159.99

М.А. Юферова, кандидат психологических наук,
доцент кафедры теории и методики профессионального образования.
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
ufermar@yandex.ru

С.Б. Чернецова, директор
МОУ «Средняя школа №66», г. Ярославль.
yarsch066@yandex.ru

И.В. Упенице, доктор педагогических наук, профессор
Рижский университет им. П. Страдиня, г. Рига, Латвия

К ВОПРОСУ О ПЕРСПЕКТИВАХ ВНЕДРЕНИЯ МЕДИАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы необходимости применения медиации в практике разрешения школьных конфликтов, объективные и субъективные препятствия внедрению медиации в школе. Описывается успешный опыт распространения медиации в региональной образовательной практике.

Ключевые слова: конфликт, урегулирование конфликта, медиация в школе.

M.A. Yuferova, Ph.D., assistant professor of theory and methodology of professional education

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

S.B. Tchernetsova, Director

Secondary school №66, Yaroslavl

I.V. Upenietse, doctor of pedagogical sciences, professor

Riga University. P.Stradinja, Riga, Latvia

THE PERSPECTIVES OF IMPLEMENTATION OF MEDIATION IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Abstract. *The article discusses the need for the use of mediation in the practice of the resolution of school conflicts, objective and subjective obstacles to introduction of mediation in school. Describes successful practices of mediation in the regional educational practice.*

Keywords: *conflict, conflict resolution, mediation in school.*

Интерес к проблеме и необходимости внедрения альтернативных способов урегулирования конфликтов в образовании обусловлен значительным ростом конфликтных ситуаций, в которые вовлекаются все участники образовательных отношений. На фоне общего культурного упадка и утраты морально-нравственных ориентиров, всё более отчётливо проявляется кризис школьного и семейного воспитания, это порождает противоречия, обусловленные коммуникативными, поведенческими, ценностными, структурными факторами. В конфликт, развивающийся между школой и семьёй ученика, нередко вовлекаются внешние институты (полиция, прокуратура, СМИ, органы управления образованием), это формализует взаимодействие участников, снижает вероятность реализации стратегии сотрудничества. Для подобных конфликтов часто характерна высокая эмоциональность, стремительная эскалация, жесткость и непримиримость позиций, убежденность в собственной правоте, желание наказать виновных. Иногда такие споры переходят в правовую плоскость и разрешаются в судебном порядке, однако неудовлетворённая судебным решением одна из сторон продолжает бороться за свои интересы, что сопровождается враждебностью, недоверием, разочарованием, разрывом конструктивных отношений между школой и семьёй ученика. Конфликт, развивающийся между взрослыми, отрицательно сказывается на процессе и результатах обучения и воспитания ребёнка.

В сложившихся условиях необходимость совершенствования системы профилактики и внедрения комплексных инновационных технологий в сфере урегулирования конфликтов в образовании приобретает большое значение [1]. Успешная практика применения медиации в школьных конфликтах за рубежом и в России становится всё более очевидной. Правительство РФ в настоящее время инициирует распространение и развитие школьных служб медиации [4], о чём свидетельствует принятие ряда документов и постановлений.

Одним из путей развития медиации в образовательных организациях Ярославской области является деятельность региональных инновационных площадок. На базе МОУ Средней школы №66 г. Ярославля с 2015 г. реализуется проект «Развитие кадрового потенциала школьных служб медиации». Соисполнителями проекта является ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

В рамках деятельности Проекта ведется исследовательская обучающая и просветительская работа. Регулярно проводятся семинары городского и регионального уровня для руководителей образовательных организаций, социальных педагогов, членов комиссий по урегулированию споров, школьных омбудсменов. Конфликтологическая проблематика вызывает большой интерес среди родителей. Городская родительская конференция в декабре 2015 года

показала, что родители готовы участвовать в освоении новых технологий разрешения конфликтов. В ноябре 2016 г. на базе школы № 66 была организована тематическая смена осеннего лагеря Юных медиаторов. В работе лагеря приняли участие 28 школьников 7-9 классов из 6-ти школ г. Ярославля. Помимо просветительской и обучающей работы у нас имеется успешный опыт проведения медиации с целью урегулирования конфликтов между учениками, родителями, педагогами в ряде школ г. Ярославля.

Понимая необходимость и значимость использования преимуществ медиации в урегулировании конфликтов в образовании, мы также признаём наличие факторов, затрудняющих внедрение медиации в школе. К объективным факторам относится отсутствие законодательства по школьной медиации, а также проработанного регламента межведомственного взаимодействия, в случаях урегулирования конфликтов с несовершеннолетними с привлечением других инстанций. Остаются дискуссионными вопросы инициирования медиации, документооборота, статуса медиатора в школе относительно реализации принципов добровольности, конфиденциальности, нейтральности, равноправия в медиации.

Не менее сложным является кадровый вопрос. Опыт просветительской и обучающей работы по распространению медиации в школах г. Ярославля показал наличие сопротивления данной инновации в педагогической среде. Стоит признать, что многие руководители и педагоги школ не понимают (и в силу сопротивления не хотят понимать) разницу между медиацией и традиционным педагогическим посредничеством, поэтому не видят необходимости в специальном обучении медиации. Посредничество в конфликте не является каким-то новым явлением для школы, арбитраж – как наиболее привычная и распространённая его форма более понятна педагогам. Основным отличием арбитража от медиации является распределение ответственности. В первом случае конфликтную ситуацию оценивает педагог и принимает авторитетное решение, которое стороны обязаны исполнять, а во втором - решение в конфликте вырабатывается сторонами. Первый вариант или «парадигма знающего» специалиста привычнее для педагога, поскольку оценить, указать на ошибку, заставить извиниться виновного – всё это его профессиональные обязанности. Возможно, поэтому медиация воспринимается педагогами как неуместная при недостатке времени и сил «игра в демократию» [5].

Однако в сложных конфликтных ситуациях, где причины конфликта далеко не очевидны, ситуация требует прояснения и тщательного анализа фактов, потребностей сторон, работы с эмоциями, парадигма «знающего» не оправдывает себя. Не стоит забывать, что педагог – это, прежде всего, человек, имеющий собственный профессиональный и жизненный опыт, сформированные стереотипы и убеждения, которые влияют на восприятие и отношение к конфликту и иногда приводят к поспешным выводам. Это может негативно сказаться на отношении ребёнка к учителю и школе в целом. Школьные неврозы, повышенная тревожность, недостаток мотивации ученика могут быть результатом учительской несправедливости.

Не исключением являются и руководители школ, которые, порой пренебрегают всесторонним анализом конфликтной ситуации, излишне формализуют или затягивают разрешение конфликта, что приводит к эскалации напряжённости и разрастанию зоны конфликта.

Медиация выгодно отличается от арбитража, поскольку это особым образом организованная коммуникация, в которой реализуются важная потребность сторон конфликта - это потребность быть услышанным и понятым. Построение медиатором доверительных отношений со сторонами способствует свободному и откровенному общению, а парадигма «знающего» специалиста заменяется парадигмой «познающего, понимающего». В медиации, прежде всего, ценится атмосфера любопытства, уважение правды клиента, его способностей и компетентности. Важной составляющей в медиации является возможность проговаривания сторонами своих убеждений, интересов и ценностей, что способствует переосмыслению конфликта [4]. Она создаёт некий эталон межличностных отношений, в которых человек может

защитить свои интересы, не ущемляя интересов другой стороны конфликта. Медиация способствует не только урегулированию конфликтной ситуации, но и сохранению отношений сторон, ответственному подходу к дальнейшему взаимодействию друг с другом.

В настоящее время наблюдаются попытки внедрения школьной медиации «сверху», через обязательное создание служб примирения. Мы считаем, что в ряде случаев это может привести к формализации деятельности таких служб, что ставит под сомнение жизнеспособность самой идеи альтернативного урегулирования конфликтов. С другой стороны импульс к развитию медиации получают и те школы, где есть специалисты, по-настоящему заинтересованные в использовании новых методов профилактики и разрешения конфликтов.

Что же может помочь преодолеть естественное сопротивление внедрению медиации в школах? На наш взгляд – одним из самых эффективных аргументов в пользу медиации становится опыт успешных практик. В тех школах, где с помощью специалиста – медиатора удалось урегулировать сложный конфликт, снижается недоверие к этой технологии, создаются благоприятные условия для подлинного понимания преимуществ медиации всеми участниками образовательных отношений.

Библиографический список

4. Аллахвердова О.В. Возможности и ограничения применения медиации в работе с несовершеннолетними // Материалы семинара «Перспективы развития медиации как альтернативного способа урегулирования конфликтов с участием несовершеннолетних и молодежи: теоретические аспекты и опыт применения». СПб: СПб ГБУ «Городской центр социальных программ и профилактики асоциальных явлений среди молодежи «КОНТАКТ», 2016.
5. Коряковцева, О.А. Проблема инноваций в современном образовательном дискурсе // Ярославский педагогический вестник: научный журнал. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. Т.2. № 3. С.7-9 (в соавторстве с И.Ю. Тархановой).
6. Коряковцева, О.А. Роль органов власти в профилактике общественно-политической конфликтности в среде молодежи// Конфликтология. 2012. Т. 1. С. 107-115.
7. Юферова М.А. Чернецова С.Б. Особенности применения медиации при разрешении споров в образовательном учреждении // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 430 с. С. 193-197.
8. Юферова М.А. Чернецова С.Б. К вопросу о профессиональной компетентности педагогов, участвующих в разрешении конфликтов в образовательном учреждении // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции/под науч. ред. М.В. Новикова.- Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016 – 200с., с 102-104.

М.В. Борецкая, директор
средняя школа № 43 г. Ярославля
О.А. Талютина, заместитель директора
средняя школа № 43 г. Ярославля
yarsch043@yandex.ru

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ПРОТИВОДЕЙСТВИЮ КОРРУПЦИИ В СФЕРЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** В статье описан опыт образовательной организации по профилактике коррупционного поведения участников образовательного процесса. Авторами анализируются подходы к борьбе с коррупцией на государственном уровне. В статье даётся осмысление причин и последствий коррупции в сфере образования. Приводятся результаты исследования понимания сущности и содержания коррупционных явлений в школе родителями и педагогами ярославской средней школы № 43. Дается интерпретация полученных данных и выстраивается перспектива повышения эффективности работы по противодействию коррупции в сфере школьного образования.*

***Ключевые слова:** образование, противодействие коррупции, социализация взрослого человека.*

M.V. Boreckaja, Director
secondary school № 43 of Yaroslavl
O.A. Talyutina, Deputy Director
secondary school № 43 of Yaroslavl

EXPERIENCE OF WORK ON COMBATING CORRUPTION IN THE FIELD OF SCHOOL EDUCATION

***Abstract.** The article describes the experience of an educational organization for the prevention of corrupt behavior of participants in the educational process. The authors analyzed the approaches to the fight against corruption at the state level. In the article the understanding of the causes and consequences of corruption in education. The results of the study and understanding of the content of corruption in school, parents and teachers Yaroslavl secondary school number 43. We give the interpretation of the data and builds up the prospect of improving the efficiency of anti-corruption in the field of school education.*

***Keywords:** education, anti-corruption, the socialization of adults.*

Коррупция является сложным многоаспектным явлением. Несмотря на очевидную противозаконность, коррупция - это не просто преступление, это антисоциальное и аморальное явление, она влияет не только на искажение межличностных отношений отдельных людей, но и ведет к разрушению общества в целом. Наличие коррупции в той или иной сфере общественной

жизни, является признаком её системного кризиса. Сфера образования, к сожалению, не является исключением.

На наш взгляд борьба с коррупцией должна вестись не только на государственном уровне, но и в тех сферах, с которыми наши граждане сталкиваются ежедневно. В подписанном Президентом РФ национальном плане противодействия коррупции отмечается, что в обществе необходимо проводить просветительскую работу, чтобы создать атмосферу нетерпимости к коррупции [4]. Мы считаем, что такая работа должна проводиться с детства, для того, чтобы воспитывать сознательного гражданина и патриота, хорошо знающего и правильно понимающего законы Российской Федерации. Именно поэтому антикоррупционное просвещение, как неотъемлемая часть общего воспитательного процесса, должно начинаться уже в школе. Школа при этом имеет существенный потенциал и реальные ресурсы формирования антикоррупционных установок как обучающихся, так и родителей, и педагогов.

Администрацией образовательной организации поставлены задачи недопущения предпосылок, исключение возможности фактов коррупции в школе и обеспечения защиты прав и законных интересов участников образовательного процесса от негативных процессов и явлений, связанных с коррупцией, укрепление доверия к деятельности администрации школы. При этом мы убеждены, что мер административного регулирования недостаточно. Мы поддерживаем точку зрения, высказанную в статье В.Г. Морогина и В.А. Мазилова, о том, что ключ к решению проблемы коррупции, основанный на строгом научном подходе к анализу глубинных причин данного феномена, лежит не в сфере экономических отношений, а в самом человеке. «Человеческий фактор» – вот главная причина коррупции [2, с 245].

В нашей школе имеется определенный опыт антикоррупционного воспитания и правового просвещения обучающихся, родителей и педагогов. Так, формирование антикоррупционного мировоззрения происходит: в рамках общеобразовательных предметов: обществознание, история, литература, география, на классных часах, в ходе деловых и ролевых игр, на интегрированных уроках-дискуссиях, ученических семинарах и конференциях, в рамках социальных практикумов для учащихся старшей школы. На сегодняшний день мы ставим перед собой задачу систематизации данного опыта и формирования в школе особого ценностно-смыслового пространства, формирующего непринятие коррупционных действий. Основная наша идея заключается в том, что формирование антикоррупционного мировоззрения школьников должно вестись непрерывно, начиная с начальной школы, с использованием форм работы, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и на основе принципов преемственности содержания. Мы предполагаем, что данная работа будет эффективной только в том случае, если антикоррупционные установки доминируют в сознании не только детей, но и взрослых, их окружающий.

В основу деятельности по формированию антикоррупционного мировоззрения школьников нами положена цель, сформулированная И.Ю. Тархановой и А.Ю. Куликовым, - формирование социальной компетентности, а в узком смысле – антикоррупционной компетентности личности. Данный вид компетентности предполагает наличие способностей критически воспринимать действительность; адекватно оценивать ситуацию; вырабатывать её независимую оценку; занимать позицию, исходя из выработанной оценки и аргументированно её отстаивать; эффективно действовать в соответствии со своими убеждениями; брать на себя ответственность за свои действия [1, с. 35]. В связи с данной целью работа в школе ведется комплексно – как на уроках (прежде всего это такие предметные области как история и обществознание и литература), так и во внеурочной деятельности. В школе разработана и апробируется комплексная программа формирования антикоррупционного мировоззрения обучающихся, включающая модули внеурочной деятельности начальной школы и среднего звена.

Мы убеждены, что коррупция расцветает там, где не принято открыто отчитываться о доходах и расходах. В связи с этим в нашей школе введена практика открытых отчетов об использовании средств как на уровне классных коллективов, так и на общешкольном уровне.

В целях реализации принципа информационной открытости и получения обратной связи в школе ежегодно проводится опрос родителей и педагогов по проблемам коррупции в образовании. Для проведения данного опроса нами, под руководством доктора педагогических наук И.Ю. Тархановой разработана система анкет, позволяющая выявить мнение педагогических работников и родительской общественности о наличии либо отсутствии коррупционной составляющей в работе школы. Представляем результаты анонимного опроса, проведенного в октябре-ноябре 2016 года, в котором приняли участие 270 родителей и 29 педагогов школы.

Все респонденты отмечают, что знакомы с понятием коррупции, расценивают её, в основном, как взяточничество (42%), злоупотребление властью(33%) и вымогательство(21%). Опрошенные отмечают, что сами практически не сталкивались с фактами коррупции в системе образования, тех, кто имел такой опыт всего 4,5% от общей выборки, все они представляют подвыборку родителей. Составляющей данного опыта респонденты называют взятки работникам образования, при этом отмечают собственную инициативу в их даче. Собственное мнение о коррупции в образовании респонденты формируют из публикаций в средствах массовой информации (58%), опыта родственников и знакомых (21%). Но, хотя, большинство опрошенных сами не сталкивались с коррупцией в образовании, 24% респондентов (6% педагогов и 18% родителей) считают систему образования достаточно коррумпированной отраслью государственных и общественных отношений. Полученные данные свидетельствуют об актуальности дальнейшей работы по исключению возможности фактов коррупции в школе.

Болезненной темой для системы общего образования был и остаётся сбор средств с родителей. В последнее время финансирование основных статей расходов образовательных организаций увеличилось, но всегда есть потребности, на которые приходится привлекать родительские средства. В связи с этим, в анкеты был включен целый блок вопросов, посвященных этой проблеме.

Проведенное анкетирование показало, что подавляющее большинство родителей и педагогов (92%) знают из каких источников осуществляется финансирование школы, знакомы им и статьи, на которые выделяются бюджетные средства. При этом более 50% родителей называют в качестве источника финансирования школы добровольные взносы родителей, в учительской выборке такое мнение высказывают 17% респондентов. При ответе на вопрос: «На какие нужды школы и (или) класса собирают, как правило, деньги с родителей?» - были получены следующие ответы:

- на нужды школы (канцелярские товары, методическую литературу, подписки на периодические издания) - 3,7% родителей и 0% педагогов;
- на платные образовательные услуги – 4,8% родителей и 3,4% педагогов;
- на хозяйственные нужды школы – 24 % родителей и 20% педагогов;
- на внеплановый ремонт – 45% родителей и 48% педагогов;
- на проведение праздников и культурно-просветительских мероприятий (экскурсий, выходов в театр и т.п.) – 60% родителей и 31% педагогов;
- на подарки администрации и педагогам – 14% родителей и 10% учителей.

И хотя большинство опрошенных отмечают добровольный характер данных сборов, порядка 20% родителей отметили, что привлечение денежных средств в фонд развития школы носит принудительный характер.

Полученные данные, это серьёзный повод для нас задуматься над содержанием разъяснительной работы, поскольку добровольные взносы родителей не являются источником финансирования школы, а могут осуществляться только на реализацию дополнительных к образовательному процессу мероприятий, инициированных родительской общественностью и согласованных на родительских собраниях и управляющем совете школы.

Действительно, согласно действующему законодательству, школа вправе привлекать в порядке, установленном законодательством Российской Федерации, дополнительные финансовые средства за счет добровольных пожертвований и целевых взносов физических и (или) юридических лиц. Но такое привлечение не может быть реализовано путём сбора наличных денег педагогом либо представителями родительского комитета. Для разъяснения данной информации мы разработали «Положение о добровольных пожертвованиях», в котором регламентировано, что поступление денежных средств от добровольных пожертвований осуществляется безналичным способом на внебюджетный лицевой счет согласно реквизитам организации. Обо всех расходах с данного счета школа отчитывается, в том числе и на общешкольном родительском собрании и управляющем совете школы.

Требует разъяснения родителям и учителям тот факт, что походы в театры, кино, выезды на экскурсии, организация праздников не имеют непосредственного отношения к образовательной деятельности и осуществляются, исключительно по инициативе и с согласия родителей. Поэтому оплата родителями соответствующих расходов не может считаться сбором средств на нужды школы, и уж тем более относится к источникам финансирования образовательной организации.

Новым, и потому непонятным остаётся для многих участников образовательного процесса понятие «платные образовательные услуги». В связи с этим на педагогических советах и родительских собраниях мы периодически разъясняем, что Правилах оказания платных образовательных услуг, утверждённых Постановлением Правительства РФ от 05.07.2001 № 505 (ред. от 15.09.2008), подчёркивается, что «платные образовательные услуги не могут быть оказаны государственными и муниципальными образовательными учреждениями взамен или в рамках основной образовательной деятельности (в рамках основных образовательных программ (учебных планов), федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований, а также (в случаях, предусмотренных законодательством Российской Федерации в области образования) в рамках образовательных стандартов и требований)... Привлечение на эти цели средств потребителей не допускается» [3].

Особую дискуссию всегда вызывала и вызывает тема подарков учителям. С одной стороны, это факт бытовой коррупции, с другой – многолетняя традиция, носителями которой являются представители многих поколений. Чем отличается подарок от взятки? Что значит «подарок от души»? Чем можно порадовать любимого учителя кроме традиционных конфет? Эти и другие вопросы мы планируем вынести на обсуждение традиционного для нашей школы родительского клуба.

Подводя итог вышесказанному отметим, что практика подобных опросов даёт нам основания для анализа и изменения ситуации. Мы непременно будем продолжать как нормативно-правовое информирование всех участников образовательного процесса, так и морально-этические беседы с родителями и педагогами о проблемах коррупции в образовании.

Библиографический список

1. Куликов, А.Ю. Антикоррупционное образование молодежи: опыт ЯГПУ им. К. Д. Ушинского / А.Ю. Куликов, И.Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник – 2016 – № 5 – с. 33-37
2. Морогин, В. Г.. Коррупция: возможная психодиагностика, необходимая профилактика / В.Г. Морогин, В.А. Мазиллов // Ярославский педагогический вестник – 2014 – № 2 – Том II – с. 242 – 250.
3. Постановление Правительства РФ от 05.07.2001 N 505 (ред. от 15.09.2008) "Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг": http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_32422

4. Указ Президента РФ от 1 апреля 2016 г. № 147 О Национальном плане противодействия коррупции на 2016 - 2017 годы : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71264578/>

УДК 376.4

Т.В. Бугайчук, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики профессионального образования.

Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского.
mischenko@inbox.ru

П.С. Федорова, кандидат психологических наук, заместитель директора
Красноперекопский психоневрологический интернат, г. Ярославль
pkoryakovseva@yandex.ru

М.В. Филиппова, директор
Красноперекопский психоневрологический интернат, г. Ярославль
kpn450367@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ УМСТВЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И ПСИХИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье представлен опыт специалистов интерната по профессиональной реабилитации клиентов психоневрологического интерната. Авторами статьи рассмотрен опыт европейских стран по профессиональному образованию инвалидов с нарушениями интеллекта и психическими расстройствами.

Ключевые слова: лица с ограниченными умственными возможностями и психическими расстройствами, профессиональное образование, профессиональная реабилитация, реабилитационный потенциал.

T.V. Bugaychuk, Ph.D., associate professor, assistant professor of theory and methodology of professional education.

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

P.S. Fedorova, PhD, Deputy Director

Krasnoperekopsky neuropsychiatric boarding Yaroslavl

M.V. Filippova, director

Krasnoperekopsky neuropsychiatric boarding, Yaroslavl

PROFESSIONAL REHABILITATION OF PERSONS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES AND MENTAL HEALTH PROBLEMS: PROBLEM

Abstract. The article describes the experience of experts boarding vocational rehabilitation neuropsychiatric boarding customers. The authors reviewed the experience of European countries in vocational education people with intellectual disabilities and mental health problems.

Keywords: persons with intellectual disabilities and mental health, vocational training, vocational rehabilitation, rehabilitation potential.

Получение лицами с ограниченными умственными возможностями и психическими расстройствами профессионального образования, а также их трудоустройство является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

В настоящее время в стране существуют различные уровни и формы реабилитации разных категорий лиц с ОВЗ, однако профессиональная реабилитация лиц с ограниченными умственными возможностями и психическими расстройствами, во-первых, является мало изученной, по сравнению с профессиональной реабилитацией лиц с другими нарушениями развития, во-вторых, часто не соответствует реабилитационному потенциалу и потребностям лиц с ограниченными умственными возможностями и психическими расстройствами, в-третьих, именно для лиц с ограниченными умственными возможностями и психическими расстройствами чаще всего не предоставляются необходимые условия как для профессионального образования, так и для их успешной реабилитации и последующей социально- трудовой интеграции.

Также, мы считаем необходимым отметить, что по сравнению с европейскими странами в России резко сужен круг профессий, которые могут осваивать лица с ограниченными умственными возможностями и психическими расстройствами, а те, которые традиционно предлагаются в специальных (коррекционных) школах/классах I-VIII видов, не только не являются привлекательными для обучающихся, но и не имеют спроса на современном рынке труда.

Согласно определению Комитета экспертов ВОЗ, реабилитация включает в себя «все меры, направленные на уменьшение воздействия инвалидизирующих факторов и условий, приводящих к физическим и другим дефектам, а также на обеспечение возможности для инвалидов достичь социальной интеграции». Цель реабилитации - не только тренировка инвалидов и лиц с ОВЗ для адаптации в окружающей среде, но и вмешательство в их непосредственное окружение и общество в целом для содействия их социальной интеграции. В других источниках реабилитация рассматривается как процесс возвращения утраченных возможностей, «восстановления в правах» и приведения к состоянию, обеспечивающему независимую жизнь. З.И. Лаврентьева считает, что в последнее время обществом и инновационной практикой задаются новые смыслы реабилитации.

Развивая данное положение, важно понимать, что в основе реабилитации, в том числе профессиональной, должен лежать междисциплинарный и межведомственный подход, позволяющий интегрировать знания в области профессиональной реабилитации лиц с ОВЗ, накопленные в разных областях наук о человеке (медицина, психология, педагогика, право, социология и др.) и разработанные практики в разных структурах.

Начиная с конца 60-х годов прошлого столетия новые подходы Организации Объединенных Наций к вопросу прав человека постепенно распространились и на лиц с ограниченными возможностями. В 1971 году была принята Декларация Организации Объединенных Наций о правах умственно отсталых лиц. Декларация провозглашала, что умственно отсталые лица должны пользоваться теми же правами, что и остальные граждане, в том числе правом на образование, подготовку и переподготовку, а также правом на занятие производительным трудом или иной значимой деятельностью, насколько позволяют их возможности.

Конвенция МОТ 1975 года о развитии людских ресурсов (№ 142) призывает все государства-члены разрабатывать комплексную и скоординированную политику и программы профессиональной ориентации и профессионального образования и подготовки, тесно связанные с обеспечением занятости для всех. Конвенция призывает обеспечивать доступность профессиональной ориентации для всех детей, молодежи и взрослых; а также соответствующих программ для всех инвалидов и лиц с ограниченными возможностями.

В Рекомендации МОТ № 150 есть специальная статья, посвященная инвалидам и лицам с ограниченными возможностями (статья 53), которая призывает к обеспечению их доступа к общим программам профессиональной ориентации и подготовки и оговаривает, что лишь в тех случаях, когда характер и степень инвалидности не позволяют это сделать, необходимо предоставить им специально скорректированные программы. Эти меры призваны обеспечить, насколько возможно, интеграцию таких лиц в продуктивную жизнь и нормальную производственную среду.

Основным документом МОТ, содействующим занятости лиц с ограниченными возможностями, является Конвенция 1983 года о профессиональной реабилитации и занятости инвалидов (№ 159) в сопровождении соответствующей Рекомендации № 168.

В соответствии со статьей 7 Конвенции 1983 года о профессиональной реабилитации и занятости инвалидов (№ 159) компетентные органы принимают меры с целью организации и оценки служб профессиональной ориентации, профессионального обучения, трудоустройства, занятости, а также других связанных с ними служб, чтобы инвалиды имели возможность получать, сохранять работу и продвигаться по службе; существующие службы для трудящихся в целом используются там, где это возможно и целесообразно, с необходимой адаптацией.

Целью профессиональной реабилитации является улучшение условий жизни лиц с ограниченными возможностями и их социальная интеграция. Профессиональная реабилитация включает в себя оценку трудоспособности ищущего работу лица, разработку индивидуальной программы реабилитации, профессиональную ориентацию и профессиональное консультирование, а также услуги по повышению квалификации и трудоустройству. Важно отметить, что профессиональная реабилитация всегда направлена на развитие и максимизацию профессионального потенциала инвалида, каким бы не был уровень ограниченности или степень расстройства.

Рекомендация МОТ 1995 года о переквалификации инвалидов (№ 99) рассматривает термин профессиональная реабилитация как процесс, позволяющий лицу с ограниченными возможностями получить и сохранить подходящую работу. Рекомендация требует, чтобы услуги в области профессиональной реабилитации предоставлялись всем лицам с ограниченными возможностями, независимо от причины и характера их инвалидности.

В соответствии с ч. 2 ст. 9 Федерального закона от 24.11.1995 №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», неотъемлемой частью программы реабилитации является профессиональная реабилитация, которая состоит из профессиональной ориентации, профессионального образования, профессионально–производственной адаптации и трудоустройства.

Проанализируем опыт профессиональной реабилитации инвалидов других стран, опираясь на исследования Е.В. Кирилловой, М.Н. Кичеровой.

В Швеции в 1993 г. был создан Центр по профессиональной реабилитации лиц с ОВЗ «Стенста-Центр». В этом центре проходят мероприятия по профессиональной реабилитации инвалидов, включающие профориентацию, профконсультирование через профобучение, социальную и медицинскую реабилитацию и содействие трудоустройству. Продолжительность такой реабилитации составляет около 2 лет. Для трудоустройства инвалидов в Швеции и на государственных предприятиях для лиц с ОВЗ с 1980 г. действует предприятие «Самхалл», имеющее множество филиалов. Пройдя этап поддерживающего трудоустройства на этом предприятии инвалиды переходят на открытый рынок труда.

Социальные службы в Великобритании для подростков организуют центры профессиональной подготовки. Создаются специальные отделения трудотерапии, работа специалистов этих центров направлена на развитие оптимального уровня независимости с социальной точки зрения. В Англии существуют частные реабилитационные фирмы, которые предоставляют специальное необходимое оборудование для инвалидов по запросу родителей. Центры подготовки (ЦПВ) имеют рабочие места для инвалидов (работа от простой сборки

компонентов и рукоделия до более сложных процессов, включающих использование резных и электроинструментов).

Согласно закону «О социальной занятости», принятому в Голландии, лицам с физическими и умственными недостатками должна предоставляться работа, которая соответствовала бы их возможностям здоровья.

В Финляндии во всех службах занятости есть специалисты, которые занимаются профориентацией и трудоустройством лиц с ограниченными возможностями. Безработный инвалид получает пособие во время стажировки и пособие для самостоятельного трудоустройства. Существует порядка 100 различных Центров профреабилитации для лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, возрастные рамки для посещения этих центров варьируются от 16 до 50 лет.

В Германии был разработан единый минимальный социальный стандарт, который регулирует занятость инвалидов. Этот стандарт определяет содержание пяти направлений в сфере содействия занятости для лиц с ОВЗ: возможность доступа к рабочим местам, защита от незаконных увольнений, развитие служб профориентации, профконсультации и содействие трудоустройству, техническое оснащение рабочих мест.

В США разработаны специальные программы, созданы центры независимой жизни по всей стране. В этих центрах инвалиды обучаются навыкам самообслуживания, независимой жизни, получают информационные, юридические услуги, помощь в трудоустройстве. Основой политики в отношении инвалидов здесь является «empowerment» — стимулирование их собственной активности.

Таким образом, важным является формирование системы профессиональной реабилитации лиц с ограниченными умственными возможностями и психическими расстройствами и ее продвижение на уровне городских и региональных программ по организации доступности среды жизнедеятельности для лиц с ОВЗ.

Помимо этого, профессиональная реабилитация сама по себе требует комплексного подхода и межсетевого взаимодействия, и включает в себя следующие элементы:

- определение профессиональных потенциальных возможностей инвалидов;
- проведение их профессиональной ориентации;
- осуществление профессиональной подготовки или переподготовки инвалидов;
- профессиональную адаптацию и рациональное трудоустройство.

Получение профессионального образования инвалидами крайне важно, но оно теряет смысл, если не сопровождается последующим трудоустройством. Необходимо оценивать и профессиональные потенциальные возможности инвалида с учетом имеющихся у него функциональных нарушений. Несмотря на попытки формирования индивидуальных программ реабилитации, данный вопрос остается наиболее слабо проработанным, а «трудоустройство», выдаваемые инвалидам, не только не способствуют, но зачастую препятствуют их последующему трудоустройству.

Одной из проблем в системе профессиональной реабилитации инвалидов является отсутствие у организаций, оказывающих образовательные услуги лицам с ограниченными умственными возможностями и психическими расстройствами, статуса «реабилитационно-образовательных». В связи с чем, практически невозможно осуществление образовательного процесса с применением индивидуально ориентированных методик обучения, а главное, создает организационно-методические препятствия при осуществлении необходимого реабилитационного (медико-социального и психологического) сопровождения профессионального образования. Помимо этого, необходимы меры, направленные на развитие инклюзивного рынка труда и производственной среды, обеспечивающих доступность трудовой занятости для инвалидов.

Итак, мы видим следующие проблемы, на решение которых должна быть направлена система профессиональной реабилитации лиц с ограниченными умственными возможностями и психическими расстройствами:

– Низкий уровень трудовой и социальной активности лиц с ограниченными интеллектуальными возможностями в, доля которых среди людей трудоспособного возраста постоянно увеличивается.

– Высокая социальная зависимость лиц с ограниченными интеллектуальными возможностями.

– Преодоление иждивенческой позиции инвалидов, формирование и развитие трудовой мотивации и установки, ориентации на продуктивный труд.

– Недостаточный уровень доступности и качества реабилитационных услуг (необходимость развития системы реабилитации и социальной интеграции инвалидов) безусловно влияющих на качество жизни данной категории граждан.

– Информационно-методическое и кадровое обеспечение системы реабилитации и трудового обучения инвалидов в Ярославской области как основы повышения уровня профессиональной компетентности и осведомленности специалистов, работающих с данной категорией граждан.

– Социальная разобщенность в обществе и необходимость формирования позитивного отношения к проблеме обеспечения доступной среды жизнедеятельности для инвалидов в Ярославской области.

Библиографический список

1. Бугайчук Т.В., Федорова П.С. Некоторые аспекты профильной трудовой подготовки для инвалидов с ограниченными умственными возможностями// Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2014. № 1 (4). С. 99-103.

2. Бугайчук Т.В., Федорова П.С. Развитие и реализация трудового потенциала молодых людей с ограниченными умственными возможностями// Карьерный успех: формирование кадрового потенциала Материалы III Международной молодежной научно-практической конференции. Ответственный редактор Е.А. Ободкова. 2014. С. 10-19.

3. Кириллова Е.В. Обобщение зарубежного опыта по социальной реабилитации и интеграции детей-инвалидов / Е.В. Кириллова // Сибирский вестник специального образования. – 2010. - № 1

4. Кичерова М.Н. Социальная реабилитация инвалидов в современных условиях // Вестник Самарского государственного университета. № 5-1 / 2007.

5. Степанова О.А. Комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях среднего профессионального образования // Инновации в профессиональной школе. 2012. №8. – 60 с.

6. Филиппова М.В., Федорова П.С., Бугайчук Т.В. Некоторые методические рекомендации по постинтернатному сопровождению молодых инвалидов с ограниченными интеллектуальными возможностями// Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации Материалы седьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием). Под научным редактированием М.В. Новиков. 2015. С. 129-134.

7. Филиппова М.В., Федорова П.С., Бугайчук Т.В. Специфика социально-трудовой реабилитации инвалидов с ограниченными интеллектуальными возможностями// Системогенез учебной и профессиональной деятельности Материалы VII Международной научно-практической конференции. 2015. С. 308-310.

8. Филиппова, М. В., Федорова, П.С., Громова, С. Ю. Формы реализации трудового потенциала клиентов психоневрологического интерната (опыт ГБУ СО ЯО Краснопереконский психоневрологический интернат): методическое пособие. – Ярославль, 2016. – 30 с., с ил.

9. Филиппова М. В., Федорова П. С. Организация трудовой терапии в психоневрологическом интернате: методическое пособие. – Ярославль, 2015. – 57 с.

УДК 378.046.4

В.Н. Гурьянчик, кандидат исторических наук, доцент
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны
vit-gurjanchik@yandex.ru

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАБОЧИХ ПРОФЕССИЙ

***Аннотация.** В современных условиях инновационной экономики трансформация воспроизводства рабочих требует кардинальных изменений в их профессиональной подготовке. Современное производство предполагает непрерывное обучение и смену форм занятости. В этой связи представляется актуальным рассмотрение основных факторов и мотивов, влияющих на выбор представителей рабочих специальностей дальнейшей образовательной-профессиональной траектории. В большей степени данная проблема характерна для молодежи, которая обладает большим потенциалом социальной мобильности и адаптации к изменяющимся условиям.*

***Ключевые слова:** молодежь, повышение квалификации, социальная мобильность, карьерный рост, профессиональная подготовка, непрерывное обучение.*

V.N. Guryanchik, PhD in History, Associate Professor,
Yaroslavl Higher Military Institute of the Air Defense

PROFESSIONAL DEVELOPMENT AS A FACTOR OF SOCIAL MOBILITY OF WORKERS

Abstract. In modern conditions of innovative economy transformation of the reproduction of workers requires fundamental changes in their professional preparation. Modern production involves a continuous learning and changing forms of employment. In this regard, it is relevant to review the key factors and motives influencing the choice of workers to further the educational and professional trajectory. Largely this problem is typical for young people, which has great potential for social mobility and adaptation to changing conditions.

Key words: youth, skills development, social mobility, career growth, training, continuous learning.

Социальное самочувствие современной рабочей молодежи определяется в значительной степени сферами образования и труда. Изучение этих двух областей жизнедеятельности молодых людей во многом предопределяет объективные и субъективные характеристики данной социальной группы.

Все больше молодых людей предпочитают получать высшее образование. Однако для большинства школьников и студентов целью обучения в системе высшего образования является

получение диплома, «корочки», которая позволяет молодым людям «откосить» от службы в армии, ассоциировать себя с представителями большой группы людей, имеющих высшее образование. Ни для кого не секрет, что молодежь предпочитает получить высшее образование, во многих случаях без определенного профессионального смысла. Лишь те, кто не может набрать необходимое число баллов по ЕГЭ или попросту индифферентно относится к будущей профессиональной деятельности, идут обучаться в профессионально-технические учреждения [2: 84]. Определенная часть представителей данной социальной группы относится к «трудным» молодым людям, которые вынуждены по разным причинам уходить из школы после 9-го класса, не получив полного среднего образования. Это относится к детям из неполных и малоимущих, неблагополучных семей. В современных исследованиях детей, подростков, относящихся к данной группе, причисляют к детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации [6: 11]. Сформированные в такой социальной среде личностные ценности и установки, как правило, жизненный путь человека. Исходя из этого, современная рабочая молодежь составляет специфическую социальную группу, с достаточно низким образовательным и профессиональным статусом. Как правило, для представителей данной группы характерна семейная профессиональная преемственность [3: 89]. Работодателям приходится считаться с такой ситуацией, определяя стратегию работы с таким персоналом.

Мотивы выбора рабочей профессии достаточно разнообразны. Однако, как показывают проведенные исследования на первом месте оказывается материальный мотив, а стремление к самореализации, любовь к профессии явно уступают материальному достатку [3: 90; 5: 59].

В этой связи инвестиции в образование, повышение квалификации дает возможность увеличения заработной платы. Однако процесс непрерывного образования в сфере производства возможен, в значительной степени, непосредственно внутри организации, т.е. без отрыва от основной профессиональной деятельности. Для большей части молодых работников характерно постоянное вовлечение в процесс повышения квалификации, переквалификации. Как правило, постоянное совершенствование профессиональных навыков в рабочей среде осуществляется в системе наставничества, что обеспечивает трансляцию профессионального опыта и, что немаловажно, обходится работодателю гораздо дешевле. Что же касается обучения в специализированных центрах, то это ограничивается относительно небольшими временными рамками, что обусловлено желанием минимизировать расходы на обучение со стороны работодателя.

Возникает определенный парадокс – с одной стороны работодатели заинтересованы в высококвалифицированных рабочих кадрах, способных эффективно применять современные технологии, а, с другой стороны, высокий уровень профессионального образования повышает конкурентоспособность рабочих на рынке труда и способствует межорганизационной мобильности.

Стремление работодателей контролировать и дозировать трансляцию профессионально-значимых знаний, ограничивает возможность профессионального роста, сужает карьерные перспективы молодых рабочих. Данный фактор для определенной части работников оказывается решающим при принятии решения о выходе из данной профессиональной группы и переходе в более высокую социально-профессиональную страту.

Проблема социальной мобильности впервые была рассмотрена П. Сорокиным, который понимал под социальной мобильностью совокупность социальных перемещений людей в обществе [1: 18]. Социальные институты используются в качестве каналов социальной мобильности. В силу своей профессии, рабочие в большей степени подвержены горизонтальной мобильности, что в прочем не исключает возможности вертикального перемещения по социальной иерархии.

П. Сорокин выделяет два типа вертикальной социальной мобильности в зависимости от направления перемещения: восходящая и нисходящая [7]. Переход на другое место работы и на вышестоящую должность обеспечивает рабочему продвижение по восходящему каналу

мобильности, который обеспечивает ему карьерный рост, получения нового социального статуса. П. Сорокин отметил, что общество, в котором вертикальная социальная мобильность принимала бы абсолютную свободу, никогда не существовало, а осуществление перехода из одного социального слоя в другой невозможно безо всякого сопротивления индивидов [7].

Зачастую стремление перейти в более высокую социальную страту сталкивается с объективными трудностями. Значительная часть молодых людей просто не имеет возможности платить за обучение и получать высшее образование, кроме того, Министерство образования и науки в последнее время лишило аккредитации сотни частных вузов, в которых и обучались молодые люди рабочих профессий. Часть молодых рабочих не могут продолжить обучение в связи с нехваткой времени и тяжелыми условиями труда. Данная категория работников и составляет костяк кадров промышленных предприятий, связывая свою профессиональную деятельность с рабочей профессией на десятилетия. В лучшем случае здесь имеет место горизонтальная мобильность, связанная с улучшениями условий труда и повышением материального вознаграждения.

В данной группе определенная часть молодых людей, особенно из неблагополучных семей, не видя перспективы, а зачастую и не желая ее видеть, подвержены тенденции скатывания на социальное дно. Эти люди низким уровнем жизнестойкости и жизнеспособности [4].

Значительная часть молодежи рабочих специальностей стремятся вырваться из рабочей страты посредством постоянного повышения своей квалификации или получения дополнительного образования. Эта категория молодых людей вкладывает средства в свой образовательный капитал. Получая новое образование они перемещаются в более высокую социальную страту. Такая часть молодежи рассматривает свое участие в производственной деятельности как временное состояние, сопряженное с первоначальным накоплением опыта и материальных средств. Они представляют собой так называемых «транзитных» рабочих, которые постепенно покидают производство. Однако справедливости ради следует заметить, что среди амбициозных молодых людей есть значительная группа, которая получив новое образование остается на производстве, но уже в качественно ином статусе. Именно на них работодатель и делает упор, вкладывая в них свой капитал.

Таким образом, современная рабочая молодежь представляет собой неоднородную, с точки зрения, накопления образовательного потенциала группу. Значительная часть молодых рабочих рассматривают начальную трудовую деятельность как старт своей карьеры. При этом основным фактором для вертикальной мобильности они считают повышение своей квалификации, нового образования.

Библиографический список

1. Волков Ю.Г., Добреньков В.И., Нечипуренко В.Н., Попов А.В. Социология: Учебник / Под ред. проф. Ю.Г. Волкова. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Гардарики. – М.: 2003.
2. Гурьянчик В.Н. Состояние и перспективы подготовки и использования рабочих профессий в России // Научный альманах. – 2016. - № 11-1 (25). – С. 84-90.
3. Константиновский, Д.Л. Рабочая молодежь сегодня / Д.Л. Константиновский, Г.А. Чередниченко, Е.Д. Вознесенская // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2012. - № 3 (68). – С. 88-97.
4. Лапкина Е.В. Совладающее поведение, жизнестойкость и жизнеспособность личности: связь понятий, функции // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. - № 4. – С. 130-133.
5. Макарова М.Н. Стратегии воспроизводства рабочих как отражение их трудовых и образовательных ориентаций // Социологические исследования. – 2007. - № 8. – С.58-65.

6. Макеева Т.В. Социально-педагогическое сопровождение детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 2. - № 2. – С.11-13.

7. Сорокин П. Социальная стратификация и мобильность // П. Сорокин. «Человек. Цивилизация. Общество». (Серия «Мыслители XX века»). – М., 1992. – С. 302-373.

УДК 378.14

А.Н. Карчакин

Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны
karchakin-sany@rambler.ru

СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** Современное военное образование столкнулось с кризисом знаниево-ориентированного подхода. Для того чтобы подготовить офицера недостаточно научить его грамотно выполнять приказ командования, надо сформировать у него устойчивую направленность личности на служение Отечеству. Таким образом, военное образование вышло за пределы обучения и воспитания и достигло уровня социализации личности. В данной статье обсуждаются стратегии и средства социализации курсантов, методы и приёмы получения ими продуктивного учебно-профессионального опыта на основе взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса.*

***Ключевые слова:** социализация, военное образование, образовательные стратегии.*

A.N. Karchakin

Yaroslavl Higher Military School of Air Defence

MODERN STRATEGIES OF SOCIALIZATION IN THE HIGHER MILITARY EDUCATION

***Abstract.** The modern military education faced with the crisis of knowledge-oriented approach. In order to prepare the officer is not enough to teach it competently carry out the order of command, it is necessary to form a stable orientation of his personality in the service of the Fatherland. Thus, military education has gone beyond training and education, and has reached a level of socialization. This article discusses strategies and tools of socialization of students, methods and techniques of getting them productive educational and professional experience on the basis of interaction with all participants in the educational process.*

***Keywords:** socialization, military training, educational strategies.*

Долгое время квалификация работника измерялась тремя вопросами: Где Вы учились? Сколько? Что Вы изучали? Но сегодня знаниево-ориентированная концепция уходит в прошлое. Значение имеет лишь то, что специалист может делать по окончании обучения. В парадигме «обучения в течение всей жизни» образование перестает быть процессом трансляции знаний – акцент перемещается на умение учиться и на самостоятельное освоение материала. Уменьшается важность усвоения фактов, уступая место овладению умением поиска и интерпретации информации и превращения ее в новое знание.

Непрерывное образование направлено на решение задачи развития человеческих ресурсов с учётом тенденций, наблюдаемых на рынке труда, на удовлетворение возрастающей потребности в высококвалифицированных кадрах, обладающих инновационностью мышления и высокой социально-профессиональной мобильностью. Современная система образования, создает условия для его непрерывности посредством реализации преемственных основных и дополнительных образовательных программ, а также одновременного освоения нескольких программ с учетом имеющегося образования при получении образования последующих уровней.

В отличие от гражданского, высшее военное образование направлено на помощь обучающимся в:

- улучшении или модернизации наличествующего уровня гражданской идентичности,
- получении навыков решения проблемных профессиональных ситуаций в условиях быстрого реагирования,
- подготовке к профессиональной деятельности, предполагающей отказ от приоритета личных потребностей.

Анализ различных моделей военного образования показывает, что акцент, как правило, сделан на создание условий для воспитания у курсантов дисциплины, навыков ответственного выполнения профессиональных задач, способности выполнять приказ. В рамках же стратегии социализации создаются возможности для перехода от адаптивных схем освоения опыта военной службы к практике формирования социальной уверенности на основе рефлексии учебно-профессионального опыта и интеграции внешних и внутренних установок и запросов. Поэтому традиционные технологии знаниево-ориентированного подхода в военном образовании постепенно заменяются интерактивными образовательными технологиями, продуцирующие готовность к интериоризации опыта, взаимному обучению и росту компетентности на основе рефлексии учебно-профессионального взаимодействия.

Однако, в современной дидактике нет единого мнения о сущности и содержанию интерактивного обучения. Отмечается, что сама идея интерактивности в обучении возникла в середине 1990-х годов с появлением первого веб-браузера, и сегодня ряд специалистов трактует это понятие как обучение с использованием компьютерных сетей и ресурсов сети Интернет. Есть также и более широкое толкование: интерактивный от английского «interact» («inter» — «взаимный», «act» — «действовать»), т.е. способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком).

Вместе с тем, интерактивное обучение подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели, например, создании комфортных условий обучения, при которых слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Поэтому можно говорить об интерактивной стратегии организации образовательного процесса в военном вузе. При этом, стратегия обучения, в отличие от технологии, определяет лишь конвенциональные рамки, на которых будет выстроен процесс обучения. Мы согласны с мнением авторов пособия «Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании» [5], в том, что понятие «стратегия обучения» значительно шире понятия «образовательная технология». На смысловое наполнение этого понятия существенным образом воздействовала новая педагогическая философия, которая не рассматривает преподавание как единственный приемлемый механизм обучения.

Использование интерактивной стратегии обучения предусматривает моделирование профессиональных ситуаций, совместное решение поставленных проблем. При этом исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса (в том числе преподавателя) или какой-либо идеи (в том числе транслируемой автором программы) [4]. В такой ситуации курсант становится субъектом взаимодействия, активно участвует в процессе обучения, следуя своим индивидуальным маршрутом, разрешая свои образовательные запросы.

Анализ нашего опыта работы, позволяет отметить выигршность интерактивных стратегий организации занятий с курсантами. Модули, построенные на основе реализации стратегии интерактивности, традиционно более популярны у обучающихся, а освоенный таким образом материал чаще становится основой для итоговой квалификационной работы и выбора направления научных интересов.

Несмотря на различие форм реализации интерактивных стратегий обучения, в своей работе мы придерживаемся определенного алгоритма организации занятий:

1. Вводная часть, как правило, апеллирует к учебно-профессиональному опыту курсантов, актуализирует затруднения, возникающие у них в ходе организации учебных занятий.

2. Основная часть предполагает выяснение позиций участников, сегментацию аудитории и формирование целевых групп по общности позиций, с последующей организацией коммуникации между сегментами. Задача куратора взаимодействия (модератора), при этом – организация интерактивного позиционирования (смыслообразование и создание участниками нового набора позиций).

3. Рефлексия и обратная связь.

Наибольшую эффективность в реализации данного алгоритма показали такие интерактивные стратегии обучения как: стратегии критичного обучения [3], стратегия коллаборативного обучения (от collaborative – общий, объединенный, совместный) [6], стратегии контекстного обучения (контекст – система внутренних и внешних факторов деятельности человека в конкретной ситуации) [1], стратегии фасилитированного обучения [2].

В заключение отметим, что структура интерактивных образовательных стратегий – это конкретное воплощение обобщенных принципов парадигмы непрерывности образования, суть которой заключается в том, что главный агент в образовании – обучающийся. Цель современного военного образования – формирование у будущих офицеров модуса служения Отечеству и личной ответственности за выполнение боевой задачи. А для достижения такой цели преподаватели военного вуза должны стать не только трансляторами актуального знания, но и донорами профессионального опыта, и примерами личного отношения к профессии военнослужащего. Таким образом, внедрение интерактивных стратегий в процесс военного образования меняет роли практически всех его субъектов.

Библиографический список

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991.

2. Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации: монография [Текст] / Р.С. Димухаметов. – Алматы: Мин. образования Республики Казахстан, Республиканский ин-тут повышения квалификации руководящих и научно-педагогических кадров системы образования, Центр пед. исследований РИПКСО, 2005.

3. Загашев, И. О., Заир-Бек, С. И. Критическое мышление: технология развития. Перспективы для высшего образования. [Текст] / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб.: Скифия, 2003.

4. Коряковцева О.А. Тьюторское сопровождение взрослых обучающихся: возможности и перспективы / О.А. Коряковцева, И.Ю. Тарханова, Т.Г. Доссе // Ярославский педагогический вестник. – 2015 - № 5 – с. 100-103.

5. Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: Методические рекомендации [Текст]. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.

6. Dillenbourg, P. Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches. Advances in Learning and Instruction Series. New York, NY: Elsevier Science, Inc. 1999

Т.А. Короткова, директор
ГКУ СО ЯО Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних «Росинка», Ярославская область
Л.М. Шипитко, методист
ГКУ СО ЯО Социально-реабилитационный центр «Росинка»,
Ярославская область
priutros@mail.ru

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В ХОДЕ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА

***Аннотация:** Авторами статьи представлена позиция необходимости включения семьи в процесс социальной реабилитации несовершеннолетнего, анализируются причины и последствия семейного неблагополучия, его влияния на успешность социализации ребенка. В статье представлен опыт работы конкретного учреждения по мониторингу семейной ситуации развития воспитанников. Презентуются подходы и технологии работы с семьей, находящейся на разных этапах семейного неблагополучия. Авторы обобщают опыт работы всего коллектива социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних по развитию реабилитационного потенциала социально-проблемных семей.*

***Ключевые слова:** семейное неблагополучие, реабилитационный потенциал семьи, социальная реабилитация.*

T.A. Korotkova, Director
social-rehabilitation center "Rosinka", Yaroslavl region
L.M. Shipitko, Methodist
social-rehabilitation center "Rosinka", Yaroslavl region

WORKING WITH PARENTS PUPILS IN THE PROCESS OF REHABILITATION

***Abstract.** The authors presented the position of the need to include the family in the process of social rehabilitation of minors, analyzes the causes and consequences of family problems, its impact on the success of the child's socialization. The article presents the experience of a particular institution on monitoring the family situation of students. Present approaches and work with families technologies at different stages of family problems. The authors summarize the experience of the whole team of the social rehabilitation center for minors to develop rehabilitation potential socio-problem families.*

***Keywords:** marital trouble, rehabilitation potential of family, social rehabilitation.*

Сегодня, несмотря на серьёзные социальные и экономические изменения в жизни российского общества семья продолжает оставаться главным институтом воспитания детей. Важность семьи как института социализации и воспитания детей обусловлена тем, что в ней закладываются основы личности ребенка, формируются отношения, которые существенно влияют на его дальнейшую самостоятельную жизнь. При этом семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Для специалистов сферы социальной защиты населения стал уже привычным термин «неблагополучная семья» - для нас

это объект не только социальной помощи и поддержки, но также педагогической поддержки и психологической помощи.

В своей работе мы опираемся на определение, данное в пособии Л.В. Байбородовой, в котором в качестве главного признака семейного неблагополучия является отрицательное, разрушительное, десоциализирующее влияние на формирование личности ребенка, которое приводит к его виктимизации и поведенческим отклонениям [1]. Именно такая трактовка семейного неблагополучия позволяет, с одной стороны, определить общие признаки семей, нуждающихся в социальной помощи, с другой учесть всё многообразие проблем социально-проблемных семей.

В современной науке существует множество типологий проблемных семей с детьми. Объектом социальной поддержки может стать проблемная семья любого типа. Однако степень нуждаемости в социальной поддержке будет различна, как различно и ее конкретное содержание, те виды помощи, в которых они нуждаются, или могут нуждаться дети из семьи, относящиеся к различному типу проблемных семей. Выявление проблемных семей, желающих принять социально-психологическую помощь, планирование и проведение с ними работы, определение причин семейного неблагополучия является важным звеном в работе специалиста, работающего с семьей и детьми в разной степени неблагополучия.

В современной социальной работе, в связи с реализацией Федерального закона от 28.12.2013 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» № 442-ФЗ, существенно изменились подходы к классификации прав на получение услуг: в число получателей социальных услуг введена семья в целом (как общий бенефициар), из восьми позиций оснований для предоставления услуг четыре направлены на семью в целом, закреплены обязанности поставщиков социальных услуг по профилактике социального неблагополучия. Всё это переориентирует деятельность социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних с оказания помощи детям на оказание помощи семьям с детьми. Главной проблемой в данном случае становится работа с родителями.

Для защиты и обеспечения благополучия ребенка следует использовать не только ресурсы социально-реабилитационного центра, но и максимально развивать потенциалы его семьи и ближайшего окружения. Для выявления данных потенциалов в нашем центре используется единая форма оценки семьи [2]. Данная методика позволяет оценить ряд важнейших составляющих реабилитационного потенциала семьи, таких как:

- Жилье/занятость/доход;
- Здоровье и безопасность;
- Навыки самообслуживания и социальные навыки;
- Образование;
- Идентичность;
- Эмоциональное развитие;
- Отношения в семье и обществе;
- Поведение.

На основе диагностики семейной ситуации специалистами центра выстраивается работа с учетом индивидуальных потребностей и потенциалов конкретной семьи. При этом реабилитационный процесс строится не по принципу максимальной коррекции выявленных нарушений, а по принципу выявления возможностей семьи и развитие их до тех пределов, пока они не станут альтернативой дисфункциональному поведению. При этом специалистами СРЦ учитывается и степень риска развития дальнейшего неблагополучия.

Как показывает наш многолетний опыт работы, часто в основе семейного неблагополучия лежат социальные и материальные проблемы: материальное неблагополучие, отсутствие работы и собственного жилья, проблемы со здоровьем родителей или лиц их заменяющих. Но не реже, а в последнее время всё чаще, в основе неблагополучия семьи лежит педагогическая несостоятельность родителей.

Исходя из результатов мониторинга семейной ситуации наших воспитанников мы выделяем три уровня риска рецидивов семейного неблагополучия:

Высокий риск возникает тогда, когда родители несовершеннолетних не владеют навыками воспитания и ухода за детьми. Такая ситуация, как правило, является результатом неблагополучия нескольких поколений, родительские навыки в такой семье не формируются посредством передачи опыта от родителей к детям. Эти семьи требуют педагогического вмешательства, в отношении их мы применяем технологии педагогического и психологического образования родителей, наиболее эффективными при этом являются приёмы активного обучения. Родители из подобных семей приглашаются на совместные занятия с детьми, в ходе которых они учатся слушать и слышать своего ребенка, идентифицировать его потребности, адекватно воспринимать возрастные особенности детей, узнают способы поддержки и стимулирования ребенка.

Умеренный риск отмечается в случае, если родители имеют базовые навыки ухода за детьми, пытаются присматривать за ними, но не могут контролировать их поведение, используют неадекватное стимулирование, применяют поощрение и наказание непонятные ребенку, конфликтуют между собой, с детьми и с другими родственниками. В этом случае специалисты социально-реабилитационного центра стараются сформировать у родителей потребность в педагогических знаниях через проведение с ними консультаций, решение конкретных проблемных ситуаций. Безусловно, эта группа родителей также включена в процесс психолого-педагогического просвещения (родительские собрания, клубы, лектории), но в отношении их чаще применяются технологии группового обучения, а не индивидуального, как с родителями предыдущего типа.

Низкий риск мы отмечаем тогда, когда родители в состоянии удовлетворить базовые потребности ребенка, способны обеспечить их развитие и безопасность, устанавливать ограничения и предоставлять стимулирование, но иногда допускают ошибки. Проблемы подобных семей, как правило, лежат в социальной плоскости, и очень важным представляется стимулировать субъектную позицию родителей по разрешению данных проблем. Поэтому по отношению к данной категории родителей преимущественными являются технологии консультирования по юридическим вопросам и индивидуальное сопровождение в процессе получения социальной помощи. Важным представляется пробудить интерес родителей к самообразованию, повысить их мотивацию на взаимодействие с социальными службами. Наиболее эффективной в данном случае представляется технология социального контракта давно и успешно применяемая в нашем регионе.

Все реабилитационные воздействия оказываются на семью как в период пребывания ребенка в социально-реабилитационном центре, так и после выпуска их него. При этом, системообразующим компонентом реабилитационной среды в учреждении является создание атмосферы поддержки, сотрудничества, реализации интересов и возможностей родителей. Мы стремимся к организованному использованию всех средовых факторов учреждения, способствующих созданию системы продуктивных взаимоотношений между всеми участниками реабилитационного процесса.

В своей работе мы опираемся на выводы, о том, что реабилитационный процесс не заканчивается вместе с выходом ребенка из образовательного учреждения, поэтому не менее важной задачей является и организация внешнего реабилитационного поля, включающего в себя различные социальные институты, учреждения и организации входящие в социальное окружение семьи [3]. Наиболее важным в этом плане будет обеспечение преемственности направления реабилитационных мероприятий. В связи с этим, вне зависимости от степени семейного неблагополучия, все семьи, нуждающиеся в социальной поддержке берутся отделением помощи семье и детям на патронаж. Семья наблюдается в её естественных условиях, проводится периодическая оценка состояния семьи и ребенка, анализируется успешность выполнения родителями данных им рекомендаций, проводятся профилактические беседы, разъясняются

права и обязанности, раскрывается степень ответственности за нарушение прав и интересов ребенка.

Библиографический список

1. Байбородова Л.В. Социально-педагогическое сопровождение проблемных семей : учебное пособие / Л.В. Байбородова, Т.С. Лебедева, И.Ю. Тарханова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, Изд-во «Канцлер», 2015. – 183 с.
2. Руководство по оценке и междисциплинарному ведению случая для оказания помощи детям и семьям, находящимся в социально-опасном положении или трудной жизненной ситуации. – СПб.: «Врачи – детям», «Эвричайлд», 2008. – 124 с.
3. Тарханова И.Ю. Социально-педагогическая реабилитация современных подростков / И.Ю. Тарханова: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук (13.00.01) / Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. - Ярославль, 2005. – 23 с.

УДК 378.147

Г.Н. Кучеренко, заместитель директора,
средняя школа № 59, г. Ярославль
О.В. Сидорова, учитель,
средняя школа № 59, г. Ярославль
yarsch059@yandex.ru

ПОДГОТОВКА КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ШКОЛЬНИКА

***Аннотация:** В данной статье поднимается вопрос о необходимости подготовки педагогических работников к индивидуализации образовательного процесса. Представлены результаты теоретического анализа проблемы индивидуализации образования и проектирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся. Рассмотрены современные научные взгляды на роль социального педагога в индивидуальном сопровождении обучающихся, сделана попытка систематизировать идеи, касающиеся рассмотрения образования как средства социализации личности. В статье представлен опыт ярославской школы № 59 по проектированию и реализации индивидуального образовательного маршрута школьника в воспитательной работе. Авторами предложены принципы, функции, задачи и основные этапы сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.*

***Ключевые слова:** общее образование, воспитательная работа, индивидуальный образовательный маршрут.*

G.N. Kucherenko, Deputy Director
secondary school № 59, Yaroslavl
O.V. Sidorova, Teacher
secondary school № 59, Yaroslavl

GETTING TO CLASS TEACHERS TO PEDAGOGICAL SUPPORT OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTES STUDENT OF THE SCHOOL

***Abstract.** This article raises the issue of the need for training of teachers to an individualization of the educational process. The results of theoretical analysis of the problem of individualization of*

education and designing of individual educational routes of students. The modern scientific views on the role of the social teacher in an individual accompanied by students, made an attempt to systematize the ideas for the consideration of education as a means of socialization. The article describes the experience of the Yaroslavl school number 59 on the design and implementation of individual educational route schoolboy in educational work. The authors of the proposed principles, functions, tasks and milestones for tracking individual educational routes of students.

Keywords: *general education, mentoring, individual educational route.*

Изменения, происходящие сегодня в нашем обществе, выдвинули целый ряд проблем, одной из которых является проблема социально - педагогического сопровождения обучающихся в образовательных организациях. В нормативных документах, модернизации российского образования, основная идея обновления образования состоит в том, что оно должно стать индивидуализированным, функциональным и эффективным. Основная задача школы – дать возможность каждому ребёнку, с учётом его психофизических данных, достичь того уровня образования и воспитания, который поможет ему не потеряться в обществе, найти достойное место в жизни, а также развить свои потенциальные способности. Реализация данной задачи связана с индивидуализацией образовательного процесса что можно реализовать в воспитательной деятельности образовательной организации.

Индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации [1].

Использование индивидуальных образовательных маршрутов является одной из форм педагогического сопровождения обучающихся. При этом, как показал проведенный нами опрос, большинство педагогов испытывают трудности в построении индивидуального образовательного маршрута обучающегося. Далее опишем наши предложения по структурированию индивидуального образовательного маршрута.

Прежде всего, в организации и сопровождении индивидуальных образовательных маршрутов социальный педагог должен опираться на ряд принципов:

Принцип учёта наличного уровня развития обучающегося. Данный принцип предполагает выявление зон актуального и ближайшего развития ребенка, опору на его индивидуально-психологические и компенсаторные возможности.

Принцип вариативности форм организации образования. Данный принцип позволяет реализовывать право детей и их родителей на выбор формы получения образования, кроме того позволяет изменять форму получения образования в соответствии с динамикой развития обучающегося. Так, чаще всего, на начальном этапе ребенку, имеющему трудности в освоении образовательной программы, требуется индивидуальное обучение и сопровождение, на последующих – сочетание индивидуальной формы с подгрупповой, а в дальнейшем акцент делается на включение обучающегося в стандартные фронтальные формы обучения с дифференциацией заданий в соответствии с его уровнем достижений.

Принцип активного взаимодействия с семьёй учащегося. Введение этого принципа необходимо в связи с признанием ведущей роли семьи в процессе педагогического сопровождения ребёнка, конструирования и реализации его образовательного маршрута. В связи с этим индивидуальный образовательный маршрут включает в себя разнообразные формы систематического сотрудничества с родителями (членами семьи) обучающегося, испытывающего трудности в освоении образовательной программы [2].

Данные принципы определяют структуру индивидуального образовательного маршрута, разработанного в нашей школе:

1. Самодиагностика, по результатам которой школьник планирует изменения своей личности.
2. Планирование и результаты учебной, внеурочной и общественно-полезной деятельности.
3. Расписание занятий в учреждениях дополнительного образования и результаты этой деятельности.
4. Планы и их реализация по сдаче норм ГТО.
5. Правила жизни, которые помогут школьнику на пути саморазвития.
6. Анализ собственных интересов и профессиональных предпочтений, программа действий по их реализации и развитию.
7. Рефлексивно-оценочный блок, завершающий каждый пункт образовательного маршрута, с обязательными видами оценки и самооценки деятельности, направлениями дальнейшего саморазвития.

Наш многолетний опыт работы по педагогическому сопровождению школьников подтверждает, что рассмотрение образования как средства решения задач социализации личности (адаптации и автономизации) позволяет переориентировать видение образовательных результатов с знаниево-предметной сферы в сферу достижения социальной успешности. Что ещё раз подтверждает необходимость развития воспитательной составляющей образования.

Анализ научных публикаций и опыта работы наших классных руководителей позволяет выделить основные концептуальные положения сопровождения школьников в процессе реализации индивидуального образовательного маршрута:

- во-первых, это признание права личности на самостоятельный выбор способов реализации своих образовательных прав, прав на социализацию и культурное развитие;
- во-вторых, это делегирование обучающемуся ответственности за качество собственного образования, за качество разработки и освоения им индивидуального образовательного маршрута;
- в-третьих, это помощь школьнику в гармонизации внутреннего психического развития и внешних условий образовательной деятельности.

В условиях воспитательной работы основной задачей является управление процессом самоанализа и саморазвития обучающихся, что ставит перед педагогами принципиально иные задачи:

1. Организация, контроль и помощь в осуществлении самоанализа, целеполагания, планирования и рефлексии результатов саморазвития обучающегося. В данном случае классный руководитель выступает, как соорганизатор процесса саморазвития школьника.
2. Помощь обучающимся в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов. Классный руководитель выступает здесь, как фасилитатор.
3. Организация консультирования обучающихся по возникающим затруднениям, помощь в конструировании эффективных образовательных стратегий, помощь в поиске ресурсов саморазвития. В данном случае классный руководитель выступает как коуч.

Процесс реализации данных задач в работе классного руководителя в самом общем виде можно представить в виде последовательности взаимосвязанных друг с другом этапов: целевого, организационно-содержательного, операционно-деятельностного и результативного. Каждый из этих этапов имеет свою специфику, которая отражается как в содержании, так и в соответствующих способах работы классного руководителя.

Так целевой этап в качестве первой и необходимой составляющей обусловлен, прежде всего тем, что, в соответствии с требованиями системного подхода, именно, цель является системообразующим фактором. Она становится исходным основанием для прогнозирования и планирования деятельности, определяет организационные формы, способы, средства, служит нормой контроля и оценки фактических результатов, позволяет регулировать и корректировать педагогический процесс [3].

Организационно-содержательный этап включает пять инвариантных взаимосвязанных блоков – проектировочный, диагностико-консультативный, организационно-мотивационный, программный (содержательный), организационно-методический, аналитический.

Операционно-деятельностный этап включает в себя методы и формы работы с учетом основных направлений реализации функций классного руководителя в процессе педагогического сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов школьников.

Результативный этап предполагает оценку результативности эффективности построения и реализации индивидуальной образовательной программы, а также совместный с обучающимся рефлексивный анализ его деятельности и результатов, направленных на анализ выбора его стратегии в обучении, при необходимости, корректировку индивидуального плана саморазвития.

Таким образом, в условиях модернизации современное образование направлено на формирование социально ценных качеств личности – таких как самостоятельность, инициативность, ответственность, активность, мобильность. Поэтому очень важно научить школьника учиться самостоятельно, ориентировать его на активный поиск знаний, выявление собственных способностей и интересов, самоорганизацию и саморазвитие, и в этом ему могут помочь классный руководитель, при условии, что он принимает методологию и технологию педагогического сопровождения.

Библиографический список

1. Александрова Е. Еще раз об индивидуализации старшеклассников/ Е. Александрова // Воспитательная работа в школе. - 2008. - №6. - С.27-46.
2. Селевко Г.К. Познай себя: Изд. 2-е. - М.: Народное образование. НИИ школьных технологий, 2006. - 96с.
3. Тарханова И.Ю. Образовательные цели личности в контексте социализации / И.Ю. Тарханова, И.А. Ардабацкая // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Часть II.: материалы VII Международной научно-практической конференции, 20-22 октября 2015 г., г. Ярославль: Издательство ООО «Агентство Литера», 2015. - С. 320 – 323.

УДК 374.7

И.Ю. Тарханова, доктор педагогических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
tarhanova3000@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛОГО: «TABULA RASA» ИЛИ «A POSTERIORI»

***Аннотация.** В статье анализируются различные позиции по вопросам обучения взрослого человека; выявляются направления модернизации образования взрослых; обосновывается возможность принятия социализации взрослого человека в качестве надучебной цели образования, что обеспечивает оптимальную реализацию интересов взрослой личности, работодателей, общества в современных условиях; прогнозируются структурные компоненты, содержание и развитие системы социализирующего образования взрослых в будущем.*

***Ключевые слова:** андрагогика, обучение взрослых, дополнительное профессиональное образование.*

I.Yu. Tarkhanova, doctor of pedagogical sciences, associate professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinskiy

DULT EDUCATION: «TABULA RASA» or «A POSTERIORI»

***Abstract.** This article analyzes the various positions on adult learning; identified areas of modernization of adult education; The possibility of adopting an adult socialization for education that ensures optimal realization of interests of adult personality, employers and society in modern conditions; projected structural components, maintenance and development of socializing adult education system in the future.*

***Keywords:** andragogy, adult education, continuing professional education.*

Обучение взрослых следует формально определить как систему, в которой целевой аудиторией являются люди, находящиеся на трудовом этапе социализации. Специфика такой аудитории связана с тем, что учебная деятельность не является для её представителей ведущей, взрослый работающий человек не может уделять обучению много времени и сил, поэтому организация обучения взрослых имеет свою специфику. Обучение взрослого человека направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие, обеспечение соответствия квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды.

К настоящему времени в научной публицистике достаточно полно определен основной педагогический смысл обучения взрослых, который состоит во введении в образование и сознание человека того, что ранее не было, а также дополнение имеющегося профессионального и социального опыта [1]. Данный смысл отражает сущность обучения взрослых, обеспечивающего специалисту возможность непрерывного профессионального развития согласно установке «образование в течение всей жизни», приобретающей в последнее время всё большую социальную ценность.

Вместе с тем, до сих пор неразрешена дилемма: обучение взрослых – это усвоение нового знания или развитие существующего у человека опыта?

Первая позиция условно может быть обозначена выражением Дж. Локка «tabula rasa» (лат. - чистая доска) - обучение взрослого, как и обучение ребенка, это всегда усвоение нового знания, освоение нового, ранее неизвестного опыта, всё остальное скорее следует относить к категории «развитие». В обучении взрослого акцент должен быть сделан на развитие критического отношения к собственному опыту, формирование способности отказываться от устаревшего знания в пользу нового, соответствующего требованиям социальной и профессиональной ситуации. Учет механизмов преобразования уровневых и структурных характеристик нервно-психического развития взрослого человека, компенсирующей роли второй сигнальной системы, прогресса аналитико-синтетической деятельности мозга взрослого, с позиций данного подхода позволяет адекватно отбирать содержание обучения.

Такая позиция отражена в утверждениях, имеющих в своей основе понимание социализации взрослых на трудовом этапе с позиций ресоциализации, то есть решения проблем социализации, осознанных личностью и формирующих её потребности в изменении себя и своей жизненной ситуации. Отсутствие способности к такому изменению может приводить к нарушениям социализации, когда взрослый человек пытается перенести модели поведения, выработанные им в молодости, в пространство социального взаимодействия в зрелом возрасте. Такой индивид обращен назад, в прошлое, происходит стагнация выработанных ранее принципов и идеалов, что может перерасти в нетерпимость и даже фанатизм. В случае принятия вектора движения вперед, обусловленного пересмотром накопленного социального опыта или даже отказом от освоенного ранее, взрослый человек открыт для интеграции с другими людьми и общностями, способен принимать ценностные позиции разных возрастов, делиться опытом и

аккумулировать опыт других. Таким образом, взрослый, как и ребенок, это «чистая доска», с которой предварительно следует стереть неактуальные знания (отказ от освоенного ранее).

Как показывает анализ практики обучения взрослых, образование взрослых и сегодня часто строится в рамках данной педагогической модели и мало отличается от обучения детей: процесс обучения ориентирован на полную ответственность преподавателя как за содержание, так и за организацию образовательного процесса, именно педагог решает что будет освоено обучающимися, в каком темпе, по каким критериям будет оценен образовательный результат.

Мы не утверждаем, что данная модель не работает при обучении взрослого человека, но, если педагог ориентирован именно на неё, он должен понимать, что при таком подходе к обучающимся предъявляется ряд требований:

Они должны иметь сформированную потребность в изучении материала. При этом положительная оценка их образовательных результатов основывается на наиболее полном усвоении содержания, которое преподает им учитель. Полезность полученного знания для жизни учеников не рассматривается как критерий отбора содержания образования.

Учитель воспринимает ученика, как личность зависимую, а результат образования как показатель эффективности своего труда. Обучающийся занимает пассивную роль – он принимает педагогическое влияние безоценочно и с позиций подчинения.

Наличие у обучающихся некого опыта не имеет большого значения в качестве ресурса обучения. В расчет принимается лишь опыт носителя знания – учителя, автора учебника, производителя аудио-визуальных средств обучения и тому подобное. В связи с этим, основу методики составляют приемы передачи опыта.

Учебная мотивация задается как данность, вопросы её формирования не поднимаются. Ученик должен учиться чтобы быть положительно оцененным.

Учащиеся имеют предметно-ориентированную позицию в обучении, то есть учение представляется прежде всего в овладении содержанием учебного предмета. В связи с этим учебный опыт организуется в соответствии с логикой предметного содержания.

Мотивация обучающихся производится с помощью внешних мотивов, например на отметках, одобрении или порицании педагога, подчинении правилам [2, с.62-63].

Другую точку зрения на сущность и содержание обучения взрослых можно назвать «*a posteriori*» (лат. – исходя из опыта). Эта позиция отражена в постулатах андрагогика о том, что при обучении взрослого человека необходимо учитывать его наличный опыт, отказаться от которого взрослому человеку чрезвычайно сложно [3]. Андрагогика, как наука об образовании взрослых, основана на отказе от следующих педагогических стереотипов:

- необходимость оценки взрослых обучающихся преподавателем;
- недопустимость ошибок со стороны обучающихся;
- преподаватель точно знает, как и что должен отвечать слушатель;
- преподаватель учит, а слушатель учится;
- преподаватель должен знать ответы на все вопросы, которые возникают на занятии.

Человек, по мере взросления аккумулирует значительный опыт, который может быть использован в качестве источника обучения как самого обучающегося, так и других участников образовательного взаимодействия. При таком подходе наличествующий у взрослого обучающегося социальный и профессиональный опыт ставится в центр образовательного взаимодействия, является источником решаемых в ходе обучения образовательных и жизненных задач. В основу образовательной деятельности при данном подходе ставятся: помощь обучающимся в выборе собственного уникального пути личностного развития; совместный поиск и реализация сущностных смыслов; содействие в обретении свободы жизненных выборов и ответственности за эти выборы; содействие в решении проблем отношений как с миром внешним, так и с внутренним.

На смену традиционным лекциям и практикумам приходят технологии, в которых активность педагога уступает место активности самих обучающихся, а сущность алгоритмов

педагогической деятельности направлена на организацию действий всех участников образовательного процесса, интеграцию их социального и профессионального опыта для решения реальных или смоделированных проблемных ситуаций. При этом, при всем многообразии предлагаемых наукой приемов, методов, технологий обучения критерием применимости их к работе со взрослой аудиторией является возможность использования опыта обучающихся в качестве основы и содержания образования.

В своей практике мы придерживаемся второй позиции. В работе со взрослыми обучающимися мы полностью отказались от авторитарности во взаимодействии с аудиторией, положив в основу интерактивный подход в организации образовательного процесса. Такое обучение превращает преподавателя из транслятора информации в партнера по процессу приобретения знаний. На наш взгляд, именно интерактивные формы обучения способствуют развитию таких качеств личности как социальность, мобильность, коммуникабельность. Помимо этого именно посредством интерактивной организации образовательного процесса существенным образом трансформируются отношения между всеми субъектами образовательного процесса, они уходят от директивности, трансляции норм, референтности и плавно перетекают в плоскость взаимовлияния и взаимообучения.

Библиографический список

1. Аниськина, Н.Н. Образование длиною в жизнь / Н.Н. Аниськина // Стандарты и качество. – 2011. – № 5. – С. 70 – 73.
2. Knowles, M.S., Holton III, E.E., Swanson, R.A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. – 6th edition. – London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005.
3. Knowles, M. The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy. - Chicago, 1980.

УДК 316.723

Н.Ю. Лебедева, магистрант направления подготовки

«Организация работы с молодежью»

Ярославский государственный педагогический университет

им. К.Д. Ушинского

О.А. Прялочникова, магистрант направления подготовки

«Организация работы с молодежью»

Ярославский государственный педагогический университет

им. К.Д. Ушинского

Е.А. Цирульникова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

социальной педагогики и организации работы с молодежью

Ярославский государственный педагогический университет

им. К.Д. Ушинского

ПРОЯВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В НЕФОРМАЛЬНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ РАЗНОГО ТИПА

Аннотация. В статье рассматривается один из основных аспектов, связанный с решением проблем социального становления современного молодого человека, его психического и профессионального развития под влиянием неформального молодежного объединения, сделан

акцент на проявлении субъектности личности в неформальных молодежных объединениях разного типа.

Ключевые слова: неформальные молодежные объединения, субъектность личности, социально-педагогическое сопровождение

N.Yu. Lebedeva, undergraduate areas of training "Organization of work with youth"

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinskiy

O.A. Pryalochnikova, undergraduate areas of training "Organization of work with youth"

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinskiy

E.A. Tsurulnikova, Ph.D., Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and organizations working with young people

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinskiy

MANIFESTATIONS SUBJECTIVITY PERSONS IN THE INFORMAL YOUTH ASSOCIATIONS DIFFERENT TYPE

Abstract. *The article describes one of the main aspects related to solving problems of social formation of the modern young man, his mental and professional development under the influence of the informal youth associations, focuses on the manifestation of subjectivity of the individual in the informal youth associations of different types.*

Keywords: *informal youth associations, the subjectivity of the individual, social and educational support*

Неформальные молодежные объединения - это объемное и весомое явление жизни современного общества. Не являясь официально признанными, включенными в структуру государственной молодежной политики, они оказывают существенное влияние на социализацию и формирование траектории личностного развития значительной части молодежи в нашей стране и за рубежом. В настоящее время основной практической исследовательской задачей является определение подходов к социально-педагогическому взаимодействию, сопровождению молодых людей, ставших участниками неформальных молодежных объединений. Для решения этой задачи необходимо ответить на ряд вопросов: от чего зависит выбор молодым человеком неформального молодежного объединения, насколько он бывает осознан? От чего зависит глубина включенности в содержание деятельности неформального молодежного объединения, каковы этапы вхождения в объединение? Каким образом участие в деятельности неформального молодежного объединения отражается на процессе дальнейшего социального становления молодого человека и выборе жизненного пути? Является ли участие в неформальном молодежном объединении условием разрешения возрастных и личностных противоречий молодого человека?

В нашей работе мы попытаемся рассмотреть один из основных аспектов, связанный с решением обозначенных вопросов – возможность проявления субъектности личности в неформальных молодежных объединениях разного типа.

По мнению В.И. Слободчикова, субъектность человека по своему исходному основанию связана со способностью индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Сущностными свойствами этого процесса является способность человека управлять своими действиями, реально-практически преобразовывать действительность, планировать способы действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий. [8: 131].

Вашему вниманию предлагается попытка классификации неформальных молодежных объединений, в которой анализируется степень проявления субъектности участниками. За основу была взята типология субкультур Е.А. Александровой, которая делит субкультурные группы по

степени их открытости и определяет 5 типов: открытые субкультуры, компромиссные субкультуры, самодостаточные субкультуры, «ломающие» субкультуры, закрытые субкультуры [1]. Для выявления интересующих нас характерологических особенностей представителей субкультур мы добавили в качестве критериев анализа степень субъектности участников; особенности коммуникации; характеристики основных видов деятельности. В результате получилось пять социально-психологических типов «неформалов».

Открытая субкультура. Характеризуется свободой и толерантностью в ценностных ориентациях как внутри субкультуры, так и вне ее, взаимоуважением, правом свободного входа и выхода [1]. Содержательным основанием для объединения чаще всего служит творческая деятельность. К данному типу можно отнести различные творческие неформальные объединения. Наиболее распространенным является «Хип-хоп движение» которое в настоящий момент включает в себя музыкальное направление (Рэп; r*p*b, Битбоксинг); танцевальный стиль (Брейк-данс, стрит - денс); стиль изобразительного искусства (Граффити). Психологическими особенностями представителей данных субкультур являются стремление к творческому свободному самовыражению, потребность выйти за рамки и каноны классического искусства, потребность эмоционально-психологического раскрепощения. Чаще всего участниками объединений данного типа становятся подростки и молодые люди, имеющие высокий уровень творческих способностей, достаточно успешные в социально-приемлемых видах деятельности, обладающие высоким уровнем субъектности. Увлеченность субкультурой данного типа является переходным этапом в личностном развитии и, как правило, не оказывает негативного влияния на дальнейшее социальное становление.

Компромиссная субкультура. Также, как и предыдущая, характеризуется свободой и толерантностью в ценностных ориентациях как внутри субкультуры, так и вне ее, взаимоуважением, правом свободного входа и выхода [1]. Ее особенностью является создание виртуального коммуникативного пространства, которое служит полем отработки навыков социального взаимодействия. Содержательным основанием объединения чаще всего является сюжетно-ролевая игра. К данному типу можно отнести игровые субкультуры, прежде всего «Ролевики», «Реконструкторы» «Толкиенисты». Представители данного субкультурного типа чаще всего имеют высокий интеллектуальный и образовательный уровень. Мотивами вступления в объединение могут быть как социальный контекст ролевой игры, так и ее самооценочность. Возрастной состав участников неоднороден, в данную субкультуру могут входить целыми семьями. Так же к этому типу можно отнести субкультуру «Байкеров» чей стиль жизни формулируется как «байк и ветер свободы», но при этом сочетается со стремлением организовывать сплоченные группы, где ведущими ценностями выступают дружба, взаимовыручка, поддержка. Байкерами в большинстве случаев становятся на всю жизнь, в субкультуру могут входить люди, имеющие различный социальный статус, род занятий и т.д. Этот тип субкультур позволяет удовлетворить потребность в событийности, поисках смысла, принадлежности к группе. Участие в жизнедеятельности неформального объединения не оказывает прямого влияния на выбор профессиональной деятельности, не искажает процесса социального становления, не провоцирует антисоциальных проявлений личности.

Самодостаточная субкультура. Представители этого типа редко учитывают мнение чужих, отличаются недостаточно развитыми коммуникативными навыками [1]. Субкультура характеризуется отсутствием стремления к кооперации. Характерной чертой является уход от решения проблем общения и социального взаимодействия. Ведущие виды деятельности и активности могут существенно варьироваться. Ими могут оказаться как приверженность к различным философским и религиозным идеям, так и различные виды индивидуального интеллектуального и художественного творчества эпатажного характера. Вхождение в данный тип субкультур может быть обусловлено наличием проблем в установлении близких эмоциональных отношений с «ближним окружением» (семья, школьный класс и т.д.), нарушением «базового доверия» в отношениях с окружающими, недостаточным

самовыражением, нереализованной потребностью в принятии и самореализации. Социальными причинами могут выступать аскетичное или излишне формализованное воспитание. Приверженцы данного типа субкультур являются интровертами с пессимистическим отношением к жизни, во многих случаях склонные к депрессивным реакциям на происходящее. В качестве представителей данного типа можно выделить субкультуру Готов, Эмо. В некоторых сущностных чертах сюда же может быть отнесен «Компьютерный андеграунд».

«Ломающая» субкультура. Характеризуется нетерпимостью к другим субкультурам, идеям, ценностям, желанием оказывать сильное давление на оппонентов путем манипулирования, физического насилия [1]. В конфликтных ситуациях проявляется агрессия. Бывает характерна как для подростков и молодых людей с заниженным уровнем самооценки, которые становятся рядовыми членами субкультуры, так и для лидеров с «гиперсамооценкой». Формально всегда декларируется яркая идея, ради которой создается объединение «фирма» и которая должна «свято охраняться» участниками, на самом деле существенным является не идейное содержание, а стремление создать группу с жесткой системой подчинения и статусной иерархии. Ярким примером в данном случае может выступать субкультура скинхедов, которые изначально не обладали чертами национализма, более того, в их состав входило много представителей афроамериканцев. Ими двигало стремление борьбы и физической расправы, которое в разное время умело использовали и используют различные провакационные политические течения. Появление и развитие субкультур данного типа можно назвать «болезнью воспитания общества», так как основой является атрофированное отношение к общечеловеческим ценностям, непонимание ценности человеческого достоинства и жизни. Предпосылками вхождения в субкультуру являются излишне формальное воспитание в семье и школе, социально-педагогическая запущенность. По своему интеллектуальному складу, социальному статусу, возрасту субкультура имеет разнородный состав, этим часто определяется место человека в субкультурной иерархии. Яркими представителями данного типа являются футбольные хулиганы (не нужно путать с фанатами, болельщиками); скинхеды; в последнее время происходит слияние некоторых ответвлений панк-культуры со скинхедами, где акценты смещаются в сторону последних и соответственно тоже могут быть отнесены к данному типу.

Закрытая субкультура. «Вход со стороны» ограничен и отсутствует возможность «выхода» для представителей по собственному желанию. Основная часть представителей характеризуется стойким эгоистическим непониманием и (или) нежеланием понять и осмыслить чужую точку зрения. Наблюдается рост количества «доктринёров», которые в большинстве являются выходцами из «семей с проблемами» [1]. К таким субкультурам нужно отнести религиозные секты и криминальные группировки. Основная психологическая черта рядовых участников подобных объединений – склонность к зависимому поведению, высокая степень комформности, выраженная потребность к принадлежности «сильному сообществу», Предрасположенностью к вступлению в данные сообщества может выступать как трудная жизненная ситуация, нарушившая процесс социализации молодого человека, так и неблагоприятная социальная среда в которой происходит его становление. Участие молодых людей в объединениях этого типа сильно искажает социальное формирование их личности, провоцирует развитие девиантных и деликвентных поведенческих реакций.

Проведенный анализ показал, что наблюдается закономерность обратной зависимости между уровнем субъектности и степенью закрытости сообщества, уровнем его агрессивности.

Библиографический список

1. Александрова Е.А. Самоопределение подростка в молодежных субкультурах // Школьные технологии. 2000. -№5.- С. 96-108.
2. Левикова С.И. Молодежная субкультура (учебное пособие). – М., 2004.
3. Левичева В.Ф. Молодежный Вавилон: Размышления о неформальном движении. – М.: Молодая гвардия.1989.

4. Ленглер О. А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы // Молодой ученый. — 2012. — №11. — С. 440-442.
5. Лисовский В.Т. Неформальные группировки среди молодежи: причины возникновения и методы работы. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1987.
6. Ольшанский Д.В. Неформалы: Групповой портрет в интерьере. – М.: Педагогика, 1990.
7. Саяпин Е.С., Тарханова И.Ю. Профилактика деструктивного поведения футбольных фанатов // Россия в период трансформации: молодёжная дипломатия как кросс-культурная стратегия в условиях глобализации: Материалы восьмой международной научно-практической конференции студентов и аспирантов. Московское представительство Фонда имени Конрада Аденауэра; Международная академия бизнеса и новых технологий (МУБиНТ). 2014. - С. 19-21.
8. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии // Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. — 384с.
9. Щепанская Т.Б. Символика молодежной субкультуры. – СПб.: Наука, 1993.

УДК 378.14

Н.В. Шемет

Ярославское высшее военное училище
противовоздушной обороны
vn.shemet@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОМ ВОЕННОМ ВУЗЕ

***Аннотация:** В статье анализируются проблемы, возникающие у иностранных курсантов российского военного вуза в ситуации адаптации к новым условиям образовательной, служебной, культурно-досуговой деятельности. Автором презентуются результаты эмпирического исследования трудностей социализации курсантов иностранцев на начальном этапе обучения. Приводятся теоретические основания и предлагаются актуальные направления педагогического сопровождения курсантов в процессе адаптации к новым социальным и культурным условиям, обозначаются требования к офицерам, работающим с курсантами в поликультурной среде.*

***Ключевые слова:** военное образование, социализация, адаптация, поликультурная образовательная среда.*

N.V. Shemet

Yaroslavl Higher Military School of Air Defence

THE SOCIALIZATION FOREIGN STUDENTS AT THE ELEMENTARY LEVEL IN THE RUSSIAN MILITARY UNIVERSITY

***Abstract.** The article analyzes the problems encountered by foreign students of Russian military high school in adapting to the new situation, the conditions of education, service, cultural and leisure activities. The author of the results of empirical research are presented to the difficulties of socialization of foreign students at the initial stage of training. We give theoretical grounds and offers current trends*

pedagogical support of students in the process of adaptation to the new social and cultural conditions are identified requirements for officers who work with students in a multicultural environment.

Keywords: *military education, socialization, adaptation, multicultural educational environment.*

В настоящее время в России вузовское и послевузовское образование получает около полумиллиона иностранных граждан более чем из 200 стран мира, не является исключением и высшее военное образование. Начало обучения в российском военном вузе является сложным периодом адаптации и социализации иностранных курсантов. К его особенностям следует отнести новую социокультурную среду, значительные психологические, эмоциональные и физические нагрузки, интенсивный характер обучения, профессиональную направленность обучения, значительную учебную и военную занятость первокурсников. В связи с этим научно-педагогический интерес представляют вопросы социализации курсантов-иностранцев в процессе получения высшего образования в российском военном вузе.

Сущность социализации в процессе профессионального образования заключается мы, вслед за И.Ю. Тархановой, понимаем как осмысление личностью текущей жизненной ситуации и прогнозирование её развития, определение приоритетной стратегии социализации, актуализация имеющихся ресурсов и привлечение новых [5]. В зависимости от времени вхождения в новые условия и процессы образование для иностранного курсанта может быть как средством адаптации, так и средством автономизации, во многом определять пересмотр освоенного ранее опыта. Мы объединяем обе позиции в определении содержания социализации иностранных курсантов: личностно-ориентированную (автономизация) и социально-ориентированную (адаптация). При этом автономизирующая составляющая образования будет заключаться в стремлении иностранцев выражать мысли, взгляды, суждения, соответствующие их родной культуре и находить возможности для удовлетворения своих личных и национальных интересов и потребностей в ходе образовательного процесса. Адаптирующая составляющая будет выражаться в приспособлении к требованиям военной образовательной среды, социокультурным условиям принимающей страны и взаимодействию с представителями других национальностей в ходе обучения, служебной и культурно-досуговой деятельности.

С учетом особенностей протекания адаптационных процессов у иностранных курсантов и предъявляемых к ним жестких требований при прохождении обучения и службы, становится актуальной проблема организации их педагогического сопровождения. Особенно важным это представляется на начальном этапе обучения, в период адаптации иностранных курсантов как к условиям военной службы, так и к условиям межкультурной коммуникации, которая пронизывает все сферы взаимодействия – образовательный процесс, служебные взаимоотношения, досуг и неформальное общение.

Межкультурная коммуникация понимается в современной науке как адекватное взаимопонимание участников общения, принадлежащих к разным национальным культурам. Иными словами, межкультурная коммуникация - это своеобразный «диалог культур». Однако в определениях такого рода явно превалирует оптимистический прогноз на положительный исход взаимодействия участников общения, что наблюдается далеко не всегда.

Как справедливо замечает Т. Г. Грушевицкая, «межкультурное взаимодействие может протекать как через взаимную адаптацию и понимание культурного своеобразия соседей, так и через взаимные распри и конфликты» [1]. И это вполне объяснимо, ведь знания одного лишь языка для успешной межкультурной коммуникации недостаточно, необходимо владение принятыми в той или иной культуре правилами использования различных сигналов – вербальных, невербальных, мимических и пантомимических. Также на пути взаимопонимания оказываются и другие барьеры: интолерантность, этноцентризм, предрассудки и стереотипы. Данные препятствия в значительной степени являются социально обусловленными, но ведь и индивидуальные особенности носителей национальных языков и культур тоже могут серьезно осложнить взаимопонимание.

По аналогии с исследованием, проведенным в Военном университете г. Москвы [4], мы проанализировали трудности, которые испытывают иностранцы-первокурсники, обучающиеся в Ярославском высшем военном училище противовоздушной обороны. Отвечая на вопросы анкеты, 72% респондентов в качестве главной трудности назвали языковой барьер, при этом для большинства опрошенных (54%) проблемой является не столько общение с преподавателями и офицерами, сколько общение с сокурсниками из других государств. При этом, 12% опрошенных ранее изучали русский язык, около 30% свободно говорят на английском языке, то есть речь в данном случае идет не столько о языковых трудностях, сколько о трудностях межкультурного взаимодействия. Действительно, характеризуя своих сокурсников, курсанты-иностранцы заявляют о различиях в характерах (31%), отсутствии общих интересов (28%), разном понимании политической ситуации в мире (18%).

В проведенном нами исследовании были выявлены и барьеры интолерантности, так 24% опрошенных курсантов-иностранцев отметили, что им для них неприемлемы отдельные обычаи или традиции сокурсников-иностранцев, 21% заявили, что в процессе общения представители других этносов стараются показать своё превосходство, 17% отметили неприятие для себя способов поведения и взаимодействия представителей других национальностей.

Интересными представляются и выявленные в ходе исследования этнические предрассудки: представители арабского мира часто воспринимаются как «агрессивные», носители азиатской культуры как «закрытые» и «необщительные», русские чаще представляются иностранным студентам «необязательными». В ходе нашего опроса были выявлены и доминирующие положительные стереотипы - «доброта» для африканских курсантов, «добросовестность» для азиатов, «отзывчивость» для латиноамериканцев.

Таким образом, помимо трудностей, с которыми иностранные курсанты встречаются в чужой стране, нередко болезненной адаптации, они испытывают трудности от столкновения с иными культурами и менталитетом своих однокурсников.

По мнению С.Н. Рубиной, формирование межкультурной коммуникации предполагает учет трех основных составляющих:

- этнопсихологической, обусловленной ментальными особенностями национальных культур;
- поведенческой, обусловленной национально-культурной спецификой коммуникативного поведения;
- языковой, обусловленной собственно национально-культурным языковым содержанием [3, с.93].

Для осуществления эффективного педагогического сопровождения офицеру, работающему с подразделением иностранных курсантов важно понимать различия их культурной социализации. В этом плане нам представляется полезной классификация культур, предложенная Ричардом Льюисом [2]. Согласно его классификации, культуры по способу организации их деятельности подразделяются на моноактивные (Германия, США, Великобритания, Франция, Швеция), полиактивные (Испания, Италия, страны Латинской Америки, арабские страны) и реактивные (Китай, Вьетнам, Корея, Япония).

По результатам нашего наблюдения подтверждается ряд выводов, сделанных в работах Р. Льюиса. Так, подтверждается, что представители полиактивных культур эмоциональны, импульсивны, многословны и не всегда пунктуальны. Как в учебной деятельности, так и в неформальном общении они часто меняют планы, но в трудных ситуациях способны к импровизации. Представители реактивных культур, действительно более молчаливы, что иногда может восприниматься другими как «закрытость», уважительны по отношению к старшим, пунктуальны. Результаты наших наблюдений также свидетельствуют о том, что представителям моноактивных и полиактивных культур сложнее общаться между собой и легче – с представителями реактивных культур. Например, курсанты Вьетнама (как жители стран с реактивной культурой поведения) легче других адаптируются к иным народам.

В интернациональной группе межкультурная коммуникация осуществляется в процессе взаимодействия не только представителей одной культуры с представителями других культур, но и в процессе взаимодействия курсантов-иностранцев с офицерами и преподавателями, являющимся носителем культуры принимающей страны. В процессе общения с курсантами важно учитывать их ценностные ориентации и специфику национального менталитета. Командирам и преподавателям необходимо понимать своеобразие коммуникаций представителей различных культур. Так, например, эмоциональные арабы или латиноамериканцы и внешне невозмутимые народы Юго-Восточной Азии могут испытывать одинаково сильные чувства, но их проявление будет различным. Поэтому, с одной стороны, преподавателю необходимо руководствоваться в работе знанием особенностей коммуникации представителей разных народов, с другой, в проявлении толерантности по отношению друг к другу, а с третьей, – обучать курсантов коммуникативному поведению носителей русского языка.

Разумеется, офицер, работающий с иностранцами, должен иметь представление о стиле и мотивах поведения своих курсантов. Он также должен знать, кому и с кем из трех перечисленных категорий культур проще общаться. Представления о стиле и мотивах поведения курсантов, с одной стороны, помогут избежать конфликтных ситуаций между людьми, принадлежащими к разным культурам, а с другой – помогут самому преподавателю не делать ошибок в процессе педагогического общения.

Библиографический список

1. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 352 с.
2. Льюис Р. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию, пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Дело, 2001, с.64 – 76.
3. Рубина С.Н. Культурологический подход к формированию межкультурной компетенции при обучении русскому языку в китайской аудитории// Русский язык как иностранный и методика его преподавания: XXI век. Ч. II. Сб. науч.- метод. ст.– М.: Газета «Правда», 2007. – с. 92-97.
4. Рябоконе В.Н. Особенности психолого-педагогического общения с иностранными курсантами в образовательной среде военного вуза России // Дух времени – научный журнал для всех. – 2016 - №1. – Электронный ресурс: <http://spiritoftime.su/ru/psychology/408-2016-02-03-17-45-47.html>
5. Тарханова И.Ю. Дополнительное профессиональное образование в контексте реализации концепции обучения в течение всей жизни // Сибирский педагогический журнал. – 2012. - №9 – с. 147 – 151.

Н.А. Шляпкина, психолог,
Муниципальное учреждение
«Первомайский комплексный центр социального
обслуживания населения», Ярославская область.
madame94@mail.ru

РОЛЬ ЦЕНТРА СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ В ПОВЫШЕНИИ РОДИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

***Аннотация.** Статья посвящена теме повышения родительской компетентности. Подчеркивается важность ее формирования для семьи. Показано, что центр социального обслуживания населения играет огромную роль в процессе повышения родительской компетентности. Особое внимание уделяется социальному патронажу, при котором специалисты осуществляют помощь семье. В заключении подчеркивается важность межведомственного взаимодействия.*

***Ключевые слова:** родительская компетентность, центр социального обслуживания населения, семья, родители, социальный патронаж, межведомственное взаимодействие.*

N.A. Shlyapkova, psychologist,
Municipal institution «Pervomayskiy complex centre
of social service of the population»

THE ROLE OF THE CENTRE OF SOCIAL SERVICES TO IMPROVE PARENTAL COMPETENCE

***Abstract.** The article is devoted to the theme of enhancing parental competence. Stresses the importance of its formation for the family. It is shown that the center of social service of the population plays an important role in the process of enhancing parental competence. Special attention is paid to the social patronage in which specialists provide assistance to the family. In conclusion it is emphasized the importance of interagency cooperation.*

***Keywords:** parental competence, center for social services, family, parents, social assistance, interagency cooperation.*

Семья играет большую роль в жизни каждого человека. Именно с родителей начинается воспитание личности. Внутри каждой семьи существуют свои устои, правила и традиции, но, к сожалению не все родители компетентны в вопросах воспитания и развития детей. Большинство из них понимает, чтобы изменить жизнь ребенка в лучшую сторону, нужно измениться самому, а это можно сделать путем повышения своей родительской компетентности.

Под родительская компетентностью нужно понимать, формируемое личностное образование в виде подготовленности личности к конструктивному осуществлению родительской роли, складывающееся из адекватного понимания сущности выполняемых родительских задач, их социальной значимости, конструктивного владения накопленным опытом в семейной сфере, субъектного отношения к своему ребенку, постоянного совершенствования стиля воспитания с опорой на психолого-педагогические достижения в отечественной и мировой культуре в области детско-родительских отношений [3].

С целью помощи семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации, в Первомайском районе Ярославской области создан центр социального обслуживания населения с отделением

помощи семье и детям. Работающие в нем специалисты, содействуют созданию благоприятного микроклимата в семье, преодолению внутрисемейных проблем, повышению родительской компетентности. Это может происходить путем привлечения родителей к досуговым мероприятиям, оказание индивидуальных психолого-педагогических консультаций, информирование о мерах социальной поддержки семьи.

Особую роль в деятельности отделения помощи семье и детям играет социальный патронаж - форма оказания услуг, которые предоставляются на длительной основе семьям с детьми и несовершеннолетним, попавшим в трудную жизненную ситуацию и не обладающим способностью или утратившим возможность самостоятельно ее преодолеть, на срок, необходимый для преодоления данной ситуации [2].

В ходе патронажа специалист по социальной работе разъясняет родителям их права и обязанности в соответствии с Семейным кодексом РФ, проводит индивидуальную профилактическую работу с семьей по формированию здорового образа жизни.

Социальный педагог осуществляет посредничество между родителями и различными учреждениями, занимается организацией семейного досуга, проводит беседы о возрастных особенностях ребенка.

Психолог осуществляет помощь в вопросах детско-родительских отношений, определяет и анализирует психическое состояние ребенка, его индивидуально-личностные особенности, интересы, а также факторы, вызывающие отклонения в поведении, разрабатывает необходимые рекомендации для родителей по взаимодействию с ребенком.

Хотелось бы отметить, что важной особенностью социальной поддержки семей является как организация профессиональной психолого-педагогической помощи путем мобилизации их собственных возможностей, так и привлечения к оказанию помощи специалистов различных сфер. Так Первомайским центром социального обслуживания населения налажено тесное межведомственное взаимодействие с различными организациями и учреждениями района, что позволяет оказывать комплексную помощь семье.

В основе взаимодействия субъектов системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних лежат следующие принципы:

Социальное партнерство – формирование между субъектами взаимодействия особого типа отношений, основанных на: взаимоуважении; признании реальных и значительных потенциальных возможностей каждого из социальных партнеров в реализации общей цели; подлинной заинтересованности в тесной совместной работе по ее достижению.

Комплексный характер взаимодействия, основным условием соблюдения которого является обоснованное и профессиональное использование социальных технологий (прежде всего технологии социального партнерства), позволяющих на практике обеспечить конструктивное взаимодействие путем определения зоны общей ответственности и мобилизации имеющихся ресурсов.

Профессионализм в решении профилактических задач. Реализация принципа профессионализма предусматривает учет объема и качества знаний, умений и навыков в области теории и методики профилактической работы, которыми располагают субъекты взаимодействия. Сферой их ответственности могут быть лишь те направления и участки работы, которые соответствуют уровню их квалификации.

Нацеленность на эффективный результат деятельности – ориентация субъектов взаимодействия на повышение качества профилактической работы в районе. Высокий конечный результат невозможен без дружной, слаженной работы, мобилизации кадрового и материального потенциала, реализации продуманной и взвешенной стратегии и тактики решения поставленных задач [1].

Таким образом, повышение родительской компетентности, является одним из основных направлений в деятельности специалистов ЦСОН.

Библиографический список

1. Байбородова, Л.В. Социально-педагогическое сопровождение проблемных семей : учебное пособие / Л.В. Байбородова, Т.С. Лебедева, И.Ю. Тарханова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, Изд-во «Канцлер», 2015. – 183 с.
2. Гринберг, С.Н. Системный подход в работе с семьёй, попавшей в трудную жизненную ситуацию [Текст] / метод.пособие // С.Н. Гринберг, Е.В. Дерябина, И.В. Олюнина. - Новгород, 2014 – 101с.
3. Меркуль, И.А. Формирование психолого-педагогической компетентности родителя у студентов ВУЗа: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М. 2012

И. В. Андреянова, кандидат юридической наук,
директор института непрерывного образования
Псковский государственный университет
jurist-i@mail.ru

Т.В. Денисенко, доцент кафедры менеджмента организации
и управления инновациями, заместитель директора института
непрерывного образования
Псковский государственный университет
tat.fv2000@gmail.com

А.Н. Куприянова, магистрант, помощник директора института
непрерывного образования
Псковский государственный университет
arinanikolaewna@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА НА ТЕРРИТОРИИ ПСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ «ТЫ-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬ» (СТАРТОВЫЙ УРОВЕНЬ)

Аннотация. На территории Псковской области молодежному предпринимательству долгое время не уделялось достаточного внимания со стороны государства и административных структур, в следствии главными проблемами стали низкий уровень информированности о предпринимательской деятельности и сложность получения образования в области предпринимательского дела. В статье авторами представлен анализ реализации программы по развитию молодежного предпринимательства на территории Псковской области "Ты-предприниматель" (стартовый уровень).

Ключевые слова: предпринимательство, дополнительное образование, мониторинг.

I.V. Andreyanova, PhD , director of the Institute of Continuing Education
Pskov State University

T.V. Denisenko, PhD, assistant professor of management
organization and management innovation, the deputy director
of the Institute of Continuing Education
Pskov State University

A.N. Kupriyanova, undergraduate, assistant Director of the Institute
of Continuing Education
Pskov State University

THE MAIN STAGES OF THE PROGRAM OF YOUTH ENTREPRENEURSHIP DEVELOPMENT IN THE PSKOV REGION, "YOU-ENTREPRENEUR" (STARTING LEVEL)

Abstract. On the territory of the Pskov Region Youth Entrepreneurship has long been neglected by the government and administrative structures, as a consequence of the main problem was the low

level of awareness of the business and the complexity of education in the field of entrepreneurial business. The author presents an analysis of the implementation of youth entrepreneurship development program on the territory of the Pskov region, "You-entrepreneur" (starting level).

Keywords: *business, further education, and monitoring.*

Молодежное предпринимательство находится в центре интересов современного общества, затрагивает жизнь всего населения. Вряд ли в настоящее время многие сектора экономики могли бы функционировать без нескончаемого потока продукции и услуг, в котором задействованы молодые предприниматели.

В Псковской области молодежному предпринимательству долгое время не уделялось достаточного внимания со стороны государства и административных структур, и как итог – довольно слабое его развитие. Молодые предприниматели сталкиваются с рядом проблем: чрезвычайное усложнение и непредсказуемость налоговой системы, отсутствие льгот, невыгодность производства и т.д. Одной из главных проблем молодёжного предпринимательства в Псковской области является низкий уровень информированность о предпринимательской деятельности, а так же сложность получения образования в области предпринимательского дела.

С целью повышения уровня знаний школьников и студентов о предпринимательской деятельности с 25 октября по 30 декабря 2016 года институтом непрерывного образования Псковского государственного университета совместно с Государственным управлением образования Псковской области была реализована программа развития молодежного предпринимательства на территории Псковской области «Ты - предприниматель» (стартовый уровень), которая состояла из ряда этапов.

Первый этап был нацелен на развитие творческих способностей школьников, повышение их образовательного уровня в области экономики и основ предпринимательства, выявление одаренной молодежи и формирования предпринимательской культуры в молодежной среде, а так же вовлечения школьников в социально-значимую проектную деятельность, развитие личных предпринимательских и лидерских качеств учащихся. Для этого институтом непрерывного образования в рамках программы была проведена региональная Олимпиада среди школьников по предпринимательству [3]. Олимпиада проводилась в заочно-очной форме в два этапа: - первый этап – отборочный (заочный), в рамках которого школьники проходят тестирование на профориентационном сайте Псковского государственного университета «БАРС», второй этап - финал, в ходе которого победители первого этапа презентовали свои бизнес-идеи на факультете менеджмента ПсковГУ. Так же для школьников была организована дополнительная общеобразовательная программа «Школа юного предпринимателя», с помощью которой ученики общеобразовательных организаций Псковской области получили знания в области предпринимательства.

Для повышения знаний и профессиональных навыков молодежи в вопросах предпринимательской деятельности институт непрерывного образования ПсковГУ реализовал второй этап программы и провёл региональный Конкурс среди школьников по предпринимательству «Предпринимательство – путь к исполнению мечты». Конкурс поспособствовал развитию деловой активности молодежи в Псковской области, повысил уровень знаний и профессиональных навыков молодежи в вопросах предпринимательской деятельности, а так же развил личных предпринимательских и лидерских качеств учащихся.

Благодаря Конкурсу молодежные инициативы получили поддержку по разработке и реализации перспективных бизнес-идей и проектов [2].

На третьем этапе институтом непрерывного образования ПсковГУ была разработана и реализована дополнительная образовательная программа «Базовые аспекты предпринимательской деятельности» в рамках федеральной программы «Ты - предприниматель». Слушателями программы были студенты второго и третьего курса факультета менеджмента и студенты колледжа Псковского государственного университета.

Образовательная программа была нацелена на изучение теоретических и практических аспектов предпринимательской деятельности как системы экономических отношений.

Этот курс прошёл как обучение физических лиц в возрасте до 30 лет по образовательным программам, направленным на приобретение навыков ведения бизнеса и создания малых и средних предприятий (стартовый уровень).

Занятия проводили практикующие специалисты из разных сфер занятости, сертифицированные бизнес-тренеры, преподаватели Псковского государственного университета [4].

Возрастной диапазон участников программы по развитию молодежного предпринимательства на территории Псковской области «Ты-предприниматель» (стартовый уровень) составил 15 лет - от 15 до 30 лет.

Наибольшее количество участников были ребята 19 лет, затем идут семнадцатилетние и восемнадцатилетние. Меньше всего в мониторинге участвовали возрастные категории 27 –ми и 23-х лет. Т.к. мероприятия Программы «Ты – предприниматель» были нацелены на молодежь, то большая часть 172 чел. (76%) составляет представителей от 16 до 20 лет. Так же необходимо заметить, что участвовали в мониторинге, те кому за 20 и до 30 (по условиям Программы) – таких представителей оказалось 49 чел. или 22%. И не забудем про 5 чел. кому всего было 15 лет – 2%.

Наибольшее число участников программы – 54% участвовали в обучающем курсе «Ты - предприниматель» стартовый уровень, 31% – игровые и тренинговые мероприятия (деловая игра-тренинг, образовательный курс, олимпиада, конкурс, тренинг), 23% - мастер-классы, 23% - консультации, 22% - обучающий курс «Ты - предприниматель» продвинутый уровень, 8% - доработка бизнес-проектов. Остальные мероприятия составляли менее 5% участников.

По окончании программы по развитию молодежного предпринимательства на территории Псковской области «Ты - предприниматель» (стартовый уровень) был проведён опрос об организации программы.

На вопрос, что получили в результате освоения образовательной программы, можно было подчеркнуть предложенные варианты и написать свой. Графически структура ответов на данный вопрос представлена на рис. 1.

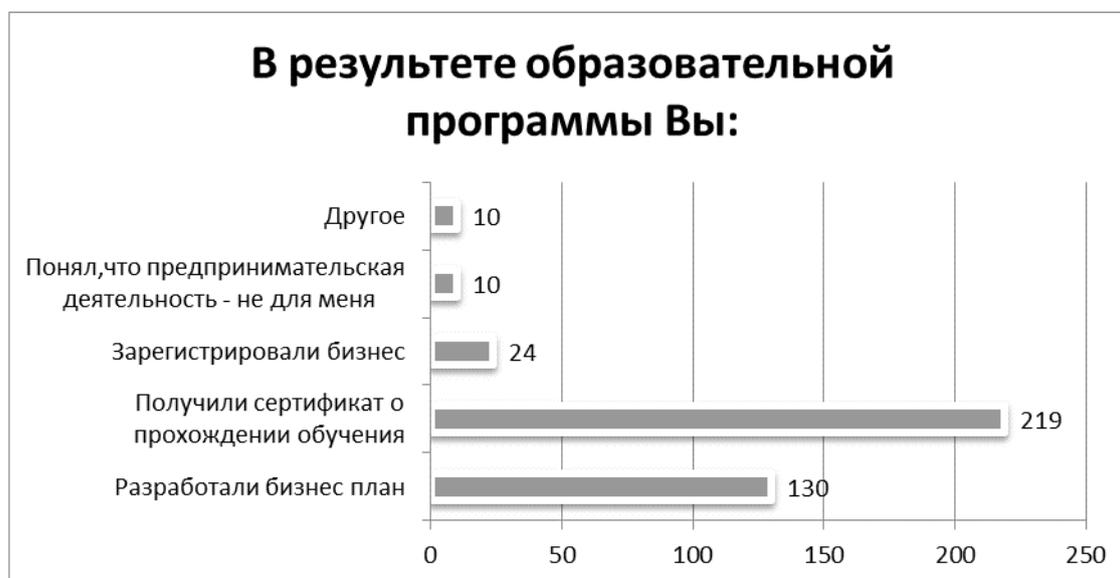


Рис. 1. Структура ответов на вопрос «что получили в результате образовательной программы»

По рис. 1. видно, что подавляющая часть респондентов 97% получили сертификат о прохождении обучения. Больше половины участников 58% - разработали бизнес-план, 24 участника 10% - зарегистрировали бизнес, 10 чел. – 4% - поняли, что предпринимательская деятельность – не для них. И удивительный факт – также 10 чел. отметили «другое» и написали, что поняли предпринимательская деятельность - для них и заинтересовались предпринимательской деятельностью, поняли, что предпринимательство – это сложная, но интересная деятельность. Никто из респондентов не отметил пункт – «подали документы на конкурсы финансовой поддержки».

На вопрос «чем именно участие в этих мероприятиях помогло Вам или Вашему бизнесу» можно было подчеркнуть предложенные варианты и написать свой. Графически структура ответов на данный вопрос представлена на рис.2.



Рис. 2. Структура ответов на вопрос «чем именно участие в этих мероприятиях помогло Вам или Вашему бизнесу»

Почти все респонденты 207 чел. или 92% отметили, что получили новые знания. Вторую позицию по популярности ответов 15% получил вариант – расширил географию реализации проекта. Третью и четвертую позиции с равным процентом 11 – заняли ответы «нашел новых партнеров» и «нашел новых клиентов». 14 чел. или 6% отметили, что нашли инвестиции для своего проекта/бизнеса. 3 человека написали «другое» - поняла, как составляется бизнес-план; понял суть и направление работы; поняла, что предпринимательство – это очень интересное занятие, а не только деньги и бухгалтерия.

В программе по развитию молодежного предпринимательства на территории Псковской области «Ты - предприниматель» (стартовый уровень) принимали участие 32 предпринимателя. Среди них 27 – индивидуальных предпринимателя и 5 – ООО (общество с ограниченной ответственностью). Причем в опросе участвовало 25 чел., которые зарегистрировали предприятие во время проведения мероприятий Программы «Ты – предприниматель». Также было указано, что за время проведения программы было создано 58 рабочих мест у данных респондентов.

На вопрос «Описание деятельности предприятия» респонденты отвечали коротко, только сфера деятельности. По результатам опроса получилось: 5 – такси, 4 – торговля, 6 – производство одежды, продукции, хлеба; 4 – строительство, столярные, ремонтные работы; 3 – салоны красоты, парикмахерские; 2 – грузоперевозки, 2 – автосервис; по одному представителю

таких сфер: кафе, организация праздничных мероприятий, проверка счетчиков воды, услуги клининга, информационный портал, консалтинг.

По режиму налогообложения ответы распределились следующим образом: 18 чел. – УСН 15%, 8 чел. – ЕНВД; 5 чел. – УСН 6%, и один респондент не ответил на этот вопрос.

Исходя из анализа можно утверждать, что молодежь Псковской области заинтересована в предпринимательской деятельности, но недостаточно проинформирована о правовом статусе индивидуального предпринимателя и юридического лица, о тех мерах поддержки, которое оказывает государство.

К тому же основной причиной высокой несостоятельности молодого предпринимателя является легкость, с которой неопытные люди могут начать новое дело. Огромное количество молодых людей хотели бы самостоятельно заниматься бизнесом, но только немногие делают это, и из тех, кто этим занялся, лишь немногие добиваются успеха. Однако возможность стать удачливым предпринимателем вполне реальна. С помощью программы по развитию молодежного предпринимательства на территории Псковской области «Ты-предприниматель» (стартовый уровень), которая реализовывалась институтом непрерывного образования ПсковГУ, школьники и студенты Псковской области получили информацию о предпринимательской деятельности, а так же прошли обучение по основам предпринимательского дела.

Библиографический список

1. Приказ от 21.10.2016 № ДПО-299 «О проведении мероприятий в рамках III этапа программы по развитию молодежного предпринимательства на территории Псковской области «Ты- предприниматель» (стартовый уровень)»;
2. Приказ от 01.11.2016 №ДПО-310 «О проведении мероприятий в рамках II этапа программы по развитию молодежного предпринимательства на территории Псковской области «Ты- предприниматель» (стартовый уровень)»;
3. Приказ от 18.11.2016 №ДПО- 336 «О проведении очного этапа Олимпиады по предпринимательству»;
4. Приказ от 01.12.2016 № ДПО-371 «О проведении мероприятий в рамках III этапа программы по развитию молодежного предпринимательства на территории Псковской области «Ты - предприниматель» (стартовый уровень)».

УДК 378

О.В. Бочкарева, доктор педагогических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
OVBoshkareva@yandex.ru

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИАЛОГЕ

Аннотация. Развитие культуры общения студентов в психолого-педагогическом образовании способно повысить методологическую культуру учителя. Диалог обеспечивает концептуальную воспитательную и образовательную направленность деятельности учителя, профессионализм и формирование социальной активности личности. Педагогический диалог – это единственный в своем роде способ существования человека, формирования мотивации, настроенности на «Другого». Выстраивание партнерских отношений возможно только тогда,

когда личностное «я» педагога соотносится с широким спектром других «я», становясь мерилом общечеловеческих ценностей.

Ключевые слова: культура общения, педагогический диалог, высшая школа, педагогическое творчество, образовательный процесс, личность, студент.

O.V. Bochkareva, doctor of pedagogical sciences, associate professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

THE DEVELOPMENT OF THE CULTURE OF COMMUNICATION STUDENTS IN PEDAGOGICAL DIALOGUE

Abstract. *Developing a culture of communication students in psycho-pedagogical education can improve the methodological culture of the teacher. Dialogue provides a conceptual educational and educational activity of the teacher orientation, professionalism and the formation of social activity of the person. Teaching dialogue is a unique way of human existence, the formation of motivation, the mood in the "Other". Forming partnerships is only possible when the personal "I" of the teacher is related to a wide range of other "I" becomes the measure of human values.*

Keywords: *communication culture, dialogue teaching, high school, pedagogical creativity, the educational process, the identity of the student.*

В настоящее время наблюдается повышенная конфликтность в обществе и мире в целом, усиливается агрессивность одних социальных групп, целых государств по отношению к другим: никто не хочет договариваться, отстаиваются узкоэгоистические интересы, наблюдается неумение, а порой и нежелание выслушать иную точку зрения. Через Интернет и СМИ ведется открытая информационная война с использованием утечек с электронных носителей, пропагандируется откровенная ложь, выдаваемая за правду. Так называемые «дебаты» можно расценивать как ангажированную позицию в угоду влиятельному истеблишменту, сливание грязи в общий политический колодезь, из которого давно вычерпана чистая вода. Все это обнажает противоречия современной ситуации, подчеркивает актуальный характер проблемы развития культуры общения в обществе. Ведущую роль в формировании растущего человека, гражданина общества принадлежит учителю, и от того, какие ценности и установки усвоит он, какой стиль общения будет им востребован для профессиональной деятельности, зависит влияние его личности на воспитанников.

Развитие культуры общения в студенческой среде – это воспитание творческой личности, испытывающей потребность в постижении психолого-педагогических основ общения как целостной системы «пространственно-временного» бытия образовательного процесса на пересечении истории и современности. Это усвоение того лучшего педагогического опыта, который завещали нам великие педагоги прошлого и учет современных реалий, новаций сегодняшнего дня, связанных с расширением контактов между странами, народами, людьми. Ценность установки на диалог, определяющей развитие культуры общения, исходит из реалий объективной действительности, позволяющей рассматривать ее с позиции единства интересов людей, вступающих во взаимодействие и общение. О.В.Бочкарева отмечает, что «сознание отдельного индивида имеет диалогическую природу и соответственно социальную детерминацию: чем ярче проявляется взаимообусловленность личности с миром, тем выше мера развитости сознания, мера диалогичности, активности и творческого начала» [3:125]. Развитие культуры общения студентов в психолого-педагогическом образовании призвано повысить методологическую культуру учителя, обеспечивая при этом концептуальную воспитательную и образовательную направленность его деятельности, профессионализм и формирование социальной активности личности.

Осмысление проблемы развития культуры общения студентов, как составной части психолого-педагогического образования, происходит:

- в опоре на осознание искусства общения и профессиональной деятельности как единого организма, пронизанного, как артериями, диалогическими взаимосвязями;
- в убеждении постижения субъект-субъектного взаимодействия в профессиональной деятельности как межличностного диалога в образовательно-воспитательном пространстве;
- в понимании преимущества совместности в учебном процессе как преобразующего взаимодействия на основе сопереживания и сотворчества;
- в привлечении средств, актуализирующих проблематизацию, многовариантность, парадоксальность для реализации условий продуктивного общения.

С одной стороны, педагогический диалог можно рассматривать как равноправное общение субъектов, обладающих личностными предпочтениями; с другой стороны, как своеобразную форму субъект-субъектного общения со смещением в сторону направляющей воспитательной и образовательной функции педагога. Обращенность субъектов друг к другу в ходе осуществления совместной деятельности можно зафиксировать как в вертикальном ракурсе (синхроническая ось), так и в горизонтальном ракурсе (диахроническая ось).

Диалогический характер общения и взаимодействия основан на развитии восприятия собственного «я» и «я» Другого как соотнесенных между собой категорий, нахождении в себе отклика на запрос другой личности, ответа на проблемную, порой неоднозначную ситуацию, часто вызывающую противоречивый характер взаимодействия. Педагогический диалог основан на способности слышать себя, узнавать и открывать в себе что-то новое через восприятие «я» Другого. Межличностное восприятие происходит на основе чувства сопереживания, сопричастности, осваивается студентом как объективная информация, которая всегда включает в себя субъективное отношение. Воспринимаемый образ собеседника в диалоге формируется на основе личностного отношения, в результате сопоставления данных, включающих в себя тип его отношений, его связи с миром, с другим человеком, с самим собой.

Субъект-субъектное общение может рассматриваться не только как пространственная форма совместной деятельности, это одновременно – общение личностей на духовном уровне, где в центр ставится проблема этико-культурного развития, творческого самосовершенствования личности и ее акмеологическое восхождение в жизни и профессии. Для учителя необходимо осознание установки на сотрудничество, взаимопонимание, необходимыми компонентами которой является умение «располагать к себе и вызывать симпатию и доверие»; умение «проникать во внутренний мир ребенка и становиться на его место». Важно научиться «уважать личность каждого ученика; общаться, решая ненавязчиво педагогические задачи» [5:307].

Педагогическое творчество, по нашему мнению, вплетено внутрь диалогического отношения, так как творчество одного субъекта по выстраиванию диалогических отношений устремлено навстречу творчеству другого субъекта. Партнерство осуществляет «встречу» субъектов, преобразуя их мотивацию на совместную деятельность, объединяет индивидуальные ценностные усилия в стремлении к духовному преображению и обогащению культурно-образовательного пространства социума. Создание ценностно-смысловых отношений в пространстве диалога, мотивирующих личность, позволяет проникнуть в сущность педагогического творчества – как верно и обратное – проникновение в сущность сотворчества открывает феномен духовности как ценностно-смысловой позиции личности. Педагогический диалог – это единственный в своем роде способ существования человека, формирования мотивации, настроенности на «Другого», когда его личностное «я» соотносится с широким спектром других «я», становясь мерилем общечеловеческих ценностей. Е.В. Карпова считает, что «ценности выступают в функции мотивов учебной деятельности, входят в состав мотивационной сферы личности» [4: 269].

Однозначность сменяется многозначностью, монолог уступает место диалогу, причастности, сопереживанию, обращенных к субъекту в поиске ответов на поставленные

жизнью вопросы. Это взаимодействие ценностного уровня влияет на становление и утверждение гуманистических идеалов. Общение на высоте своих душевно-духовных возможностей позволяет представить педагогический диалог как сотворчество многоликих «я», как встречу субъектов с разнородными стилями мышления, духовными горизонтами, существенно раздвигающих границу личностного видения и раскрывающих глубину постижения культурных смыслов.

Диалог как форма подлинного общения базируется на действительных мотивах деятельности. «Общение, взятое и как интерактивный поведенческий акт, и как аспект общественного бытия человека (со-бытия людей), - считает М.Р. Арпентьева, «только тогда становится целостной системой, «событием», когда его интерактивные и перцептивно-информационные компоненты включены в определенный мотивационный контекст, проблемно фокусированы»[2:32].

Необходимо подчеркнуть, что педагогический диалог, рассматриваемый в более широком контексте – это процесс движения, развития, обусловленный широтой подходов, позиций, обеспечивающий возможность личностного и профессионального развития и саморазвития его участников. Студентам предлагается широкий спектр педагогических ситуаций разной направленности (консонизирующего и диссонизирующего типов) в дидактическом диалоге. Анализ педагогических ситуаций, поощряя тенденцию совместного обсуждения студентов и педагога, влияет на диалогическую мотивацию взаимодействия, позволяет переключаться от одноголосной ориентации к диалогической, выявляя ее преимущества. Можно утверждать, что прогрессивная роль моделирования и анализа педагогических ситуаций состоит в формировании процесса интенсификации информации (ее уплотнения, обобщения, представления ситуации в виде совокупности признаков, характерных для нее). Анализ педагогических ситуаций, приближенных к реальной действительности, нацеливает студентов на овладение профессией учителя, так как модели отражают определенный тип взаимодействия и общения в педагогической системе. Данный вид образовательной познавательной деятельности имеет большое воспитательное значение, так как позволяет студентам «примерить» на себя в роль учителя непосредственно в учебной аудитории, тем самым избежать многих ошибок в реальной педагогической практике. Решение педагогических задач позволяет студентам переводить теоретические знания на язык практических действий. Предлагаемые для анализа ситуации, как правило, полипроблемны, фиксируют не только психолого-педагогические аспекты рассмотрения, но и социально-культурные, социально-экономические и др. Выслушивание разных мнений приучает студентов к ведению диалога, способствуя воплощению диалогических отношений в реальном педагогическом процессе в школе.

Наблюдение за образовательным процессом в вузе показывает, что по мере развития диалога в ходе анализа педагогических ситуаций и решения педагогических задач высказывания студентов становятся более развернутыми как по содержанию, так и по аргументации. Попадая в проблемное семиотическое поле анализа, суждения студентов обогащаются, проникают друг в друга, саморазвиваются, организуясь в пространстве иерархически. В контекст высказывания вводятся новые данные и аргументы, усиливается доказательность утверждений, на них происходят ссылки или они молчаливо предполагаются. Высказывания становятся все более убедительными, в ходе взаимодействия претерпевают микрогенетические переходы, в них более отражается скрытый диалогизм, возникающий вследствие включения иных высказываний в свои собственные.

Студентам в ходе анализа интересно заметить, что в моделируемой педагогической ситуации ее герои занимают определенную позицию, сохраняют дистанцию ролевого общения, представлены ярким набором индивидуальных различий. В педагогическом диалоге рассмотрение характера субъект-субъектного взаимодействия включает как типологическую характеристику – «учитель», «ученик», «родитель», «директор», и т. д., так и личностную, представляющую спектр и богатство индивидуальных особенностей.

Участники диалога в ходе анализа педагогической ситуации и решения педагогических задач обсуждают следующие вопросы:

-каким образом педагог осознает соответствие или несоответствие взаимодействия «норме» педагогического общения?

-что считать «нормой», каковы ее границы, подвижны ли они?

-с чем связано ее изменение, каковы необходимые условия для этого?

-как новое действие «типизируется», каковы признаки выявления типологических моделей?

-каковы мотивы и «репертуар» типов взаимодействия?

- существуют ли необходимые и достаточные признаки того или иного типа взаимодействия?

-как возможно интерпретировать определенные типы взаимодействия?

В ходе педагогического диалога студенты анализируют разные типы психолого-педагогических взаимодействий с точки зрения их эффективности и ранжируют их по следующим группам.

1. *Целенаправленные* психолого-педагогические взаимодействия, осмысленные с позиции предвидения определенного результата, как с использованием ожидания в качестве одной из составляющих продуманной цели, так и с позиции рефлексии по отношению к свершившемуся факту. Взаимодействие прошлого на настоящее имеет диалогический характер. Позиция «над прошлым» активизирует процессы рефлексии, побуждает углубленно изучать педагогические ситуации, открывать в них новые стороны и опосредования, себя «нового», что в свою очередь изменяет мотивацию студента, личностную и профессионально-педагогическую позицию. Воздействие будущего на настоящее также имеет диалогический характер. Прогнозирование, соотнесенность анализируемой модели педагогической ситуации с будущей профессией, как реальное осознание перспективы, включает в себя формирование личностного мотива, а «примеривание» роли на себя, как соотношение с действиями партнеров по ситуации, рождает основу для углубления мотивации профессиональных действий.

2. *Ценностные* педагогические взаимодействия, основанные на вере его участников в определенные ценности, и в соответствии с этим выстраивающие определенную линию взаимодействия и системы отношений. Вера – это позитивный социальный опыт, выраженный как форма опережающего отражения, своеобразный эмоционально-психологический прогноз и настрой на идеальные взаимоотношения и эффективность их достижения. Если анализ педагогических ситуаций подтверждает социальные ожидания личности, которые выражаются в вере, то вера трансформируется в уверенность, убежденность, подкрепляясь положительными эмоциональными переживаниями. Можно утверждать, что убежденность – это уверенность личности в истинности своего экзистенциального выбора (М.И.Рожков), это сплав знаний, убеждений и эмоциональных представлений, проверенных практикой, ставших для личности ценностными в ее ориентации в мире. «Жизнь изнутри себя самой есть не что иное, как осуществление веры, чистое самосознание жизни, есть осознание веры (то есть нужды и надежды) - несоответствия» [1:126].

3. *Аффективные*, эмоциональные педагогические взаимодействия, обусловленные аффектами или эмоциональным состоянием его участников.

4. *Стереотипные*, взаимодействия, основанные на устойчивой, часто повторяющейся связи, привычке, стереотипе, вступающих во взаимодействие партнеров.

Таким образом, развить у студентов культуру педагогического общения возможно, осваивая диалогический тип общения и взаимодействия, в котором между собеседниками происходит полноценный обмен сообщениями, их смыслами и критериями оценок, принятых каждым из них. При этом позиции партнеров равны, никто не претендует на доминирование своих мнений и оценок. Такое общение характеризуется взаимным проникновением в мир другого человека, обоюдной заинтересованностью, эмоциональной включенностью,

бескорыстным отношением к партнеру, совместной направленностью на решение проблемы, лично значимой для каждого из участников, максимальным доверием.

В ходе реализации педагогического диалога студентами осознается целевая установка на полицентричность, как принципиальное согласие с возможностью существования разных, но признаваемых равноценных позиций. Именно в этом аспекте признается значение диалога как особой формы организации учебно-познавательной деятельности и выстраивания субъект-субъектных отношений, направленных на развитие личности каждого, в отличие от конфликта, провоцирующего вытеснение позиции другого. Развитие культуры общения возможно только в педагогическом диалоге, который основан на творчестве и сотворчестве, как в организации познавательной деятельности, так и в формировании отношений, в обмене творческой деятельностью через пласты духовных ценностей.

Таким образом, диалог – это отношение причастности личности к миру психолого-педагогической реальности, непосредственно целостное отношение, в котором образ «я» и «я» Другого взаимодействуют между собой, отношение к другому человеку воспринимается как продолжение себя. Участники диалога оказываются рядом друг с другом, их отношения развиваются в совместной деятельности и связаны с овладением культурой общения. Выработать в себе установку на сотрудничество, выстроить высокую ноту межличностных отношений и духовно расти вместе со своими учениками – важная задача развития культуры общения педагога.

Библиографический список

1. Абрамкина, О. Г. Учебный диалог как средство формирования коммуникативной культуры обучающихся [Текст] / О.Г. Абрамкина: дисс...канд. пед. наук: 13.00.08 / О. Г. Абрамкина; Орловский гос. ун-т. Орел, 2003.- 243 с.
2. Арпентьева, М.Р. Ожидания и игры: диалогическое и монологическое общение [Текст] / М.Р. Арпентьева // Социальные явления.-2015, №1 с.32-40.
3. Бочкарева, О.В. Формирование диалогической установки участников педагогического общения [Текст] О.В.Бочкарева // Социальные явления – журнал международных исследований.- 2015.-№1.- с. 124-131.
4. Карпова, Е.В. Ценности как мотивационные детерминанты учебной деятельности [Текст] / Е.В.Карпова // Ярославский педагогический вестник – 2012 – № 1 – Том II.- с.263-269.
5. Мазилев, В.А. Психологическое содержание профессионально важных качеств учителя начальных классов [Текст] / В.А.Мазилев, Ю.П.Вавилов // Ярославский педагогический вестник – 2011 – № 4 – Том II.-с.304-310.

Г.Ю. Буракова, кандидат педагогических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
g.burakova@yspu.org

Т.Н. Карпова, кандидат педагогических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
karpovafmf@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН МЕТОДИЧЕСКОГО ЦИКЛА

***Аннотация.** Проблема подготовки будущих учителей математики к духовно-нравственному воспитанию школьников связана с поиском путей и методов обучения. В рамках дисциплин методического цикла осуществляется воспитание духовной культуры самих студентов, и формируются у них приемы и методы воспитания школьников. Рассматриваются различные виды учебной деятельности, приводятся примеры их реализации.*

***Ключевые слова:** духовная культура, духовно-нравственное воспитание; виды учебной деятельности, методическая подготовка студентов.*

G.Y. Burakova, PhD, Associate Professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

T.N. Karpova, PhD, Associate Professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

FORMATION OF SPIRITUAL CULTURE OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS IN THE STUDY SUBJECTS METHODOICAL CYCLE

***Abstract.** The problem of training future teachers of mathematics to the spiritual and moral education of students connected with the search for the ways and methods of teaching. As part of the cycle of methodical disciplines carried out training of spiritual culture of the students themselves, and formed their techniques and methods of education of schoolchildren. Different types of learning activities provides examples of their implementation.*

***Keywords:** spiritual culture, spiritual and moral education; learning activities, methodical preparation of students.*

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования процесс обучения должен быть направлен на формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира; осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, традициям и ценностям народов России и народов мира.

Особая роль при этом отводится личности учителя, осуществляющего духовно - нравственное развитие и воспитание учащихся. В связи с этим, студенты педвузов должны осознавать необходимость непрерывного самообразования, ответственность за воспитание

подростающего поколения, иметь опыт решения профессионально-педагогических задач в области духовно-нравственного воспитания.

Как отмечал Н.А. Бердяев, величие народа, его вклад в историю человечества, определяется не могуществом государства, не развитием экономики, а духовной культурой [2].

Под духовной культурой понимают сферу человеческой деятельности, охватывающую различные стороны духовной жизни человека и общества. Она включает в себя формы общественного сознания и их воплощение в литературные, архитектурные и другие памятники человеческой деятельности [1].

Духовная культура - это система знаний и мировоззренческих идей, присущих конкретному культурно-историческому единству или человечеству в целом [5].

Система духовно-нравственного воспитания предусматривает формирование и развитие социально значимых ценностей, духовной культуры в процессе воспитания и обучения в образовательных учреждениях. Математика обладает большим воспитательным потенциалом при формировании мировоззрения обучающихся, их эстетического и нравственного развития, а также интеллектуального развития. Учитель математики, реализуя профессиональные функции, должен знать не только предмет и методику его преподавания, но и уметь осуществлять духовно-нравственное воспитание школьников в процессе обучения.

При изучении дисциплин методического цикла формирование духовной культуры рассматривается в двух аспектах: воспитание самих студентов и формирование у них приемов и методов духовно-нравственного развития школьников.

В процессе изучения студентами математических и методических дисциплин способами решения данной проблемы являются:

- использование исторического материала при чтении лекций и проведении семинарских занятий с акцентом на духовно-нравственную составляющую;
- создание проблемных ситуаций, дискуссий, связанных с развитием математики и позволяющих формировать нравственные категории;
- подготовка рефератов, выступлений о роли и месте в науке русских и советских ученых и методистов в области математики и математического образования;
- подбор и решение именных математических задач для занятий, направленных на духовно-нравственное воспитание студентов;
- самостоятельное составление и выполнение творческих заданий, содержащих сведения из истории русской и советской культуры, науки, и, в частности, математики; о роли и месте исторических фактов в науке, достижениях в области математики.

Студенты учатся и приобретают некоторый опыт осуществления духовно-нравственного воспитания школьников на занятиях по дисциплинам методического цикла, во время педагогической практики, выполняя выпускные квалификационные работы, участвуя в различных творческих конкурсах. Это возможно при выполнении следующих видов учебной деятельности:

- подбор дидактических материалов для проведения уроков и внеклассных мероприятий, направленных на воспитание духовно-нравственных ценностей личности, формирование познавательного интереса к предмету;
- самостоятельный отбор форм и методов проведения уроков и внеклассных занятий;
- разработка конспектов уроков и внеклассных мероприятий в разных технологиях с учетом поставленных воспитательных задач;
- самостоятельное составление задач с использованием историко-краеведческих и других материалов;
- разработка элективных курсов по решению задач, демонстрирующих значимость достижений российских математиков в различных сферах практической деятельности; и обоснование выбора педагогических технологий, направленных на духовно-нравственное воспитание учащихся;

- разработка тематики и содержания проектов, направленных на воспитание у учащихся чувства гордости за свой народ, малую Родину, Отечество, через познание родной культуры;
- выполнение и защита творческих работ на конкурсах разного уровня.

Будущие учителя математики приобретают опыт творческой деятельности, направленной на воспитание духовной культуры школьников, при самостоятельном составлении системы заданий с использованием материалов по культуре и истории.

Реализация духовно-нравственного воспитания может осуществляться студентами через отбор содержания, структуру урока, организацию различных форм общения. Так, например, для учащихся 5-6 классов при проведении игры «Шифровальщик», в которой ответ в арифметическом примере связан с определенной буквой русского алфавита, используются различные фразы ученых, писателей, деятелей культуры и искусства. Например, «Усилие есть необходимое условие нравственного совершенства» (Л.Н. Толстой); «Наука – это спорт, гимнастика ума, доставляющая мне удовольствие» (А. Эйнштейн).

С целью повышения познавательного интереса к предмету на уроках могут быть использованы разные высказывания, цитаты, стихи и др., непосредственно связанные с изучаемой темой. Например, «Человек есть дробь. Числитель это - сравнительно с другими - достоинства человека; знаменатель - это оценка человеком самого себя. Увеличить своего числителя - свои достоинства - не во власти человека, но всякий может уменьшить своего знаменателя - свое мнение о самом себе, и этим уменьшением приблизиться к совершенству» (Л.Н. Толстой);

«...Мудрость обретают в трудном споре,
Предначертан путь нелегкий твой
Синусоидой радости и горя,
А не вверх взмывающей кривой» (Е. Долматовский).

Проекты на темы «Золотое сечение», «Ярославль в цифрах», «Симметрия в музеях села Вятское», «Правильные многоугольники и многогранники в живописи и архитектуре», «Двенадцатеричная система в разных аспектов прошлого и настоящего», самостоятельно составленные студентами, направлены на решение проблемы духовно-нравственного воспитания школьников.

Рефераты, доклады и презентации, выполненные на занятиях, позволяют будущим учителям математики приобрести некоторый опыт проведения подобной работы в школе. Тематика этих работ достаточна разнообразна, например, «Русские математики и их роль в развитии науки», «Открытия великих математиков в разных областях науки (математика и физика, математика и химия и т.п.)», «Математическое путешествие по Ярославлю», «Картина Н.П. Богданова-Бельского «Устный счет. В народной школе С.А.Рачинского»».

Во время педагогической практики студенты осуществляют различные виды внеклассной работы, один из аспектов которой связан с историей: «Математический час с историей», «Историческая викторина», «Математическое путешествие к пирамидам», «Математический марафон», «Великие люди XVII-XVIII веков» и др. При этом приводимые сведения помимо научных достижений и открытий обязательно должны содержать информацию о фактах из биографии ученых, подтверждающих разнообразный характер их интересов и высокий нравственный облик.

Известный советский педагог - математик А.Я. Хинчин писал: «Сколько-нибудь заметный воспитательный эффект уроки математики (как и всякой другой науки) могут дать только при том условии, что учитель, во-первых, достаточно хорошо знает свою науку, ее методологию и ее историю; во-вторых, имеет достаточный педагогический такт и опыт и, наконец, в-третьих, сам обладает в достаточной мере всеми теми качествами, которые он собирается воспитывать в своих учениках» [4, с. 54-55].

Включение в процесс обучения перечисленных выше видов учебной деятельности открывает возможности формирования духовной культуры будущих учителей математики и развития их творческих способностей при изучении дисциплин методического цикла.

Библиографический список

1. Афанасьева О.М. Содержание понятия культура: основы культуры и ее состояния// Журналистика и культура русской речи. – 2008, №1-2.
2. Бердяев Н.А. Судьба России. - Москва: Советский писатель, 1990, 346 с.
3. Буракова Г.Ю., Карпова Т.Н. Подготовка будущих учителей математики к формированию гражданской идентичности школьников// Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы седьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) / под науч. ред. М. В. Новикова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. с. 163– 171
4. Хинчин А.Я. О воспитательном эффекте уроков математики // Математика в школе. – 2015. - №7. - С. 37-56.
5. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>

УДК 378

Е.В. Востроилова, доцент, кандидат педагогических наук,
Воронежский государственный педагогический университет
elenavostroilova@mail.ru

ПУТИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В данной статье показаны основные пути духовно-нравственного становления студентов в контексте сотрудничества церкви и государства. На примере учебной, научной, воспитательной работы в конкретном вузе доказывается значение создания условий для духовно-нравственного становления студентов, обозначены основные результаты.

Ключевые слова: духовно-нравственное становление личности, духовно-нравственная личность, учебная, научная, воспитательная работа, творческая самореализация.

E.V.Vostroilova, Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences,
Voronezh State Pedagogical University

THE WAYS OF SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF STUDENTS

Abstract. The basic ways of spiritual and moral development of students in the context of collaboration of the state and the church are shown in this article. On the example of studying, scientific and educative work in high school, the meaning of creating the conditions for spiritual and moral development of students are shown. The basic results are given in the article.

Keywords: spiritual and moral development of person, spiritually moral personality, studying, scientific, educative work, creative self advancement.

В отечественной педагогической науке на современном этапе продолжается теоретико-методологическое, практическое осмысление путей выхода по преодолению кризисных явлений в образовании, негативных вызовов современного общества. Огромную роль при этом играет духовно-нравственное становление личности, в нашем случае студента.

Ряд правительственных документов в Российской Федерации предлагает стратегические направления развития образования, которое включает духовно-нравственное становление личности: Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020г. (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008г. № 1662-р); Стратегия национальной безопасности РФ до 2020г. (утв. Указом Президента РФ 12 мая 2009г. №537); Стратегия инновационного развития РФ на период до 2020г. (распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011г. № 2227-р). Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012г. №273-ФЗ и т.д.

Поиск путей совершенствования человека, его воспитания в контексте образования в целом, выступает целью исследования, осуществляется, ориентируясь на направление , отражающее научную новизну, а именно : соработничество всех институтов образования, таких как: семья, школа, церковь, государство.

Проблема поиска путей духовно-нравственного становления личности, в нашем случае студентов, в обозначенном выше ключе является недостаточно изученной. Данная мысль нашла подтверждение в ходе таких научно – практических конференций, как «XXIV Международные Рождественские образовательные чтения. Традиция и новации: культура, общество, личность.» (Москва, январь 2016г.), Ежегодные Митрофановские церковно – исторические чтения «1917 – 2017 : Уроки столетия» (Воронеж, декабрь 2016г.), «Духовно – нравственное воспитание подрастающего поколения в контексте светской и православной педагогической культурной традиции» (Тверь, ноябрь 2016г.), международная научная конференция «Гуманизация образовательного пространства» (Саратов, октябрь 2016г.) и т.д. Личностно – ориентированный, аксиологический, культурологический, системный и другие методологические подходы дают фундаментальную основу, концептуально прочное подтверждение идей, ставших центром внимания научных поисков, в ходе обозначенных выше и многих других научно – практических конференций.

Огромный вклад в педагогическую науку относительно исследуемой проблемы уже внесён многими отечественными и зарубежными учёными.

В теории и методологии науки понятие системы осмысливают ученые: Р.Л. Акоф, В.П. Беспалько, Л. Берталанфи, В.И. Журавлев, В.П. Симонов, Г. Хакен, А.Д. Холл и др.

Вычленив вопросы из различных, помимо педагогических, наук применительно к исследуемой проблеме помогли труды ученых: М.Я. Басова, П.П. Блонского, Н. Винера, А.В. Петровского, Р.Е. Фейджина, Г. Хакена и др.

Теоретико-методологические идеи с опорой на личностно-деятельностный, аксиологический подходы отражены в трудах ученых: Е.В. Бондаревской, В.А. Кан-Калика, И.А. Колесниковой, А.А. Леонтьева, Н.Д. Никандрова, В.В. Серикова, В.А. Сластенина, Е.Н. Шиянова, И.С. Якиманской и др.

В качестве опорных взяты такие положения методологии, как философский принцип всеобщей связи предметов и явлений объективной реальности, принцип детерминизма и системности, когда на процесс и результат овладения знаниями и умениями оказывает влияние, как необходимое условие, единство элементов системы; синергетический подход.

К положениям частнонаучной методологии, то есть методологии педагогики можно отнести следующие использованные методы: методы исследования и преобразования педагогической действительности, идея П-образной концепции в научном исследовании, анализ научной литературы, методы терминологической матрицы, внеконтекстных операций с базовыми понятиями и др.

Теоретико-методологические идеи успешно воплощаются в практике работы учебно-воспитательных учреждений, что подтверждают основные результаты исследования.

Под духовно-нравственным становлением личности понимается целенаправленный, организованный процесс создания условий, помогающих человеку в процессе духовного

саморазвития, преобразования, реализации духовного потенциала применительно к различным сферам жизнедеятельности.

В святоотеческой традиции духовно - нравственная личность – это человек совести, долга и веры, способный к самоотверженной любви и жертвенности, преодолению жизненных испытаний, служению Богу, Отечеству и людям, проявляющий рассудительность, послушание, добрую волю, различающий добро и зло [3: 41].

Один из важных путей духовно-нравственного становления студентов осуществляется через воспитательную работу вуза, а именно: Воронежского государственного педагогического университета.

Функционирует и постепенно преобразуется домовый храм имени Св. Нестора Летописца при поддержке настоятеля Храма Покрова Пресвятой Богородицы с. Отрадное Воронежской области протоиерея Геннадия Заридзе, который возглавляет Объединение православных ученых, созданное в 2012 г. по благословению митрополита Воронежского и Лискинского Сергия при храме Покрова Пресвятой Богородицы с. Отрадное. В данное объединение входят многие преподаватели ВГПУ.

Целью создания Объединения православных ученых является привнесение православных ценностей в российскую науку и образование. Основными задачами нашего Объединения являются следующие:

- содействие развитию научной деятельности на основе православного вероисповедания и христианской нравственности;
- выработка единомыслия на сложные и противоречивые вопросы современной науки и современной действительности;
- ведение миссионерской деятельности (ознакомление научных работников, преподавателей вузов и ссузов с основами православного вероучения). Формирование творческого мышления, трудолюбия, высоких нравственных качеств и духовной культуры;
- ведение деятельности по пропаганде здорового образа жизни (отказ от курения, алкоголя, наркомании, абортов, случайных и добрых связей и т.д.) среди молодежи.

Воспитательная работа в ВГПУ осуществляется совместно всеми структурными подразделениями при поддержке администрации вуза. На Совете по воспитательной работе вуза разрабатываются стратегические и тактические перспективы. Студенты с удовольствием принимают участие в воспитательных мероприятиях, которые созвучны и с отмеченными выше задачами: Урок памяти «Эстафета героев» и митинг, возложение на братской могиле; вокальный конкурс «Музыкальный февраль»; конкурс «Танцевальный марафон»; литературный конкурс «Новое слово»; День поэзии ВГПУ; фестиваль художественного творчества «Студенческая весна»; фотоконкурс «Новый взгляд»; тематическая программа «Узелки времени – узелки памяти»; факультетские встречи с ветеранами Великой Отечественной войны; акция «Свеча памяти»; Всероссийский конкурс «Территория смысла»; НПК «От любви к природе – культуре природопользования»; региональная НПК «Современные тенденции, перспективы и условия образования и развития детей с ОВЗ в рамках реализации ФГОС; международная НПК «Образование – XXI век» с тематикой «Государственно-общественное управление народным образованием»; акция – шествие «Бессмертный полк»; комплекс мероприятий ко Дню Победы; трудовой десант; День защиты детей совместно с Красным Крестом и т.д. [1:109-113].

Можно отметить важный путь духовно-нравственного становления студентов в рамках их научной деятельности.

В ходе образования осуществляется научная деятельность студента, как одна из форм его жизненной, профессиональной самореализации; при этом развивается самостоятельность, умение отбирать информацию, развиваются творческие способности. Цели научной деятельности студента вытекают из учебных целей. Познавательные мотивы являются в данной деятельности основными. В процессе научной работы под руководством преподавателя у студентов формируются самостоятельность профессионального поиска, способность творчески

решать профессионально-педагогические практические задачи, а также воспитательные, рефлексивные, организаторские нестандартные ситуации в рамках компетентностного подхода при возможной демонстрации компетенций.

Известно, что мотивами научной деятельности студентов выступают ясное понимание личностной значимости, стремление решать на студенческом уровне теоретико-практические научные проблемы, а также взаимодействие, сотрудничество, сотворчество между студентами, между преподавателями и студентами при создании администрацией вуза необходимых условий.

Одним из путей осознания, преодоления опасности социальных вызовов является духовно-нравственное просвещение студентов в рамках их научной деятельности в процессе духовно-нравственного становления личности в целом.

В контексте отмеченного выше можно привести конкретный пример самореализации студентов факультета иностранных языков Воронежского государственного педагогического университета в рамках их научной деятельности (дисциплины педагогического цикла). Только за последний 2016 год опубликовано 26 научных статей, из них 8 – издания РИНЦ, 15 статей сданы в печать, участие в 7 научно-практических конференциях. Нами поддерживается инициатива студентов при выборе тем научных статей, некоторые из которых связаны с духовно-нравственной основой образования. Студентов интересуют следующие научные проблемы: духовно-нравственная составляющая в подготовке паралимпийцев; значение духовно-нравственных ценностей в жизнедеятельности студентов; формирование здорового образа жизни; индивидуальный стиль педагога: проблемы, поиски, решения; учет компонентов педмастерства в подготовке студентов; кейс-метод – метод коллективного анализа ситуации; коллективное творческое дело как значимая форма воспитания; патриотическое воспитание в контексте дополнительного образования; технология формирования нравственных ориентиров школьников; студенческое интернет-телевидение «Фидбэк» в контексте воспитательной работы вуза; особенности организации учебного процесса в университете Ренн-2 (Франция) и т.д.

Интересным представляется опыт студентки факультета иностранных языков Швырёвой Т.Ю., которая совмещает учёбу в вузе с работой в Воскресной группе прихода храма Архангела Михаила с.п. Новожиловинное Рамонского района, Воронежской области. Занятия проходят три раза в неделю с детьми в возрасте 6-12 лет. В течение 5 лет изучают предметы : Закон Божий, Храмование, Церковнославянский язык и т.д. Функционирует кукольный театр «Светлячок», проводятся занятия по рукоделию, планируется открыть такое направление, как судомоделирование. Темы воспитательных мероприятий сопряжены с духовно-нравственным, патриотическим направлениями воспитания, профилактикой детских правонарушений и т.д.

Работа Воскресной группы по содержанию и проблематике выходит за пределы только православного воспитания. Налицо конкретный опыт сотрудничества церкви и государства[2:35].

Таким образом, в рамках научных выводов можно отметить следующее. Современные научные исследования относительно путей духовно-нравственного становления студентов ориентируются на правительственные документы Российской Федерации в области образования, на сотрудничество церкви и государства, теоретико-методологические, практические изыскания в области различных наук. Условия для духовно-нравственного становления студентов создаются самими студентами, преподавателями, администрацией вуза в рамках учебной, научной, воспитательной работы. В результате повышается познавательная активность студентов, самостоятельность, дисциплинированность, творческий поиск и самореализация. Успех студентов (участие в научных конференциях, публикация статей) усиливает отмеченное выше. Кроме того, в ходе своего профессионально-педагогического совершенствования студенты в контексте компетентностного подхода демонстрируют неординарные варианты решения сложных жизненных, профессиональных ситуаций, вырабатывают траекторию собственного личностного развития, преодолевая опасные социальные вызовы.

Библиографический список

1. Востроилова Е.В. Святоотеческое наследие в контексте образования.//Русский Афон как фактор духовного просвещения России: к тысячелетию русского присутствия на Святой Горе (1016-2016).Сборник материалов III Международной научно-практической Свято-Тихоновской конференции. Псков, 2016.-216 с.
2. Востроилова Е.В., Швырёва Т.Ю. Пути формирования нравственных ориентиров студентов и школьников.//Международный научный вестник (Вестник Объединения православных учёных).-2015.- №4(8).-125 с.
3. Игумен Киприан (Яценко) Василий Великий и духовно-нравственное становление личности.//Педагогика.- 2011.-№1.- С.40-47.

УДК 378.6

Е.А. Вызулин, аспирант кафедры общей и социальной педагогики
Нижегородский государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)
0512e@mail.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. На основе анализа прикладных педагогических исследований в статье определяются концептуальные основы формирования профессионально-этической культуры сотрудников органов внутренних дел в условиях дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, сотрудник органов внутренних дел, профессионально-этическая культура.

E.A. Vyzulin, postgraduate student
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

CONCEPTUAL BASES OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND ETHICAL CULTURE OF EMPLOYEES OF INTERNAL AFFAIRS BODIES IN TERMS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Abstract. Based on the analysis of applied educational research the article defines the conceptual bases of formation of professional and ethical culture of employees of bodies of internal Affairs in conditions of additional vocational education.

Key words: additional professional education, personnel of internal Affairs agencies, professional ethical culture.

В результате активной деятельности ученых - философов, культурологов, социологов, психологов в исследовании проблем культуры различного порядка, затрагивались вопросы культуры разных профессий (офицер, юрист, преподаватель вуза и др.). Изучением проблем профессионально-педагогической культуры занимались научные центры:

- 1) в Москве [В.А. Сластенин],
- 2) в Белгороде [И.Ф. Исаев],

3) в Ростове-на-Дону [Е.В. Бондаревская].

Следует признать значительность наработанного научного фонда, затрагивающего различные аспекты культуры в последние годы: вопросы формирования экологической культуры и безопасного образа жизни подростков и определение педагогических условий ее реализации в процессе проектно-исследовательской деятельности [5], педагогические условия воспитания правовой культуры старшеклассников на основе деятельностного подхода [10], организационно-педагогические условия, направленные на повышение эффективности формирования у студентов культуры международного делового общения средствами интернет-технологий [1], формирование культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири и проверка технологии её реализации в процессе их профессиональной подготовки в педагогическом вузе [6], формирование в вузе культуры профессионально-проектной деятельности бакалавров социальной работы [2], формирование культуры медиавзаимодействия будущих менеджеров, проверка педагогических условий её эффективного функционирования [8], формирование информационно-коммуникационной культуры будущих бакалавров документоведения и архивоведения и комплекс педагогических условий ее реализации [9], формирование культуры конкурентных отношений будущих экономистов, педагогические условия ее эффективного функционирования [4], формирование речевой культуры будущих учителей-филологов в процессе профессиональной подготовки [7], формирование художественно - эстетической культуры дошкольников в учреждениях системы дополнительного образования региона [3], формирование художественно-эстетической культуры в процессе подготовки дизайнера в вузе [11].

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы и научных трудов ученых позволил вычленить некоторые проблемные вопросы методологического характера:

во-первых, не сложилось единой точки зрения, что необходимо понимать под феноменом «культура» в прикладном аспекте;

во-вторых, исследователи отождествляют культуру разного порядка;

в-третьих, остается дискуссионным вопрос об отдельных компонентах культуры различного порядка;

в-четвертых, выяснение соотношений профессионально-этической культуры и профессиональной этики;

в-пятых, недостаточно исследуется концептуальный подход к исследованию проблемы формирования профессионально-этической культуры сотрудника органов внутренних дел в условиях дополнительного профессионального образования;

в-шестых, недостаточно исследований по формированию профессионально-этической культуры сотрудника органов внутренних дел в условиях дополнительного профессионального образования.

В научных исследованиях основой формирования профессионально-этической культуры определяется гуманистическая направленность личности, предполагающая добровольность, инициативность и творчество в выполнении учебных и познавательных действий, стремление к собственной регуляции своих профессионально-этических знаний, а также направленность образовательного процесса на выявление у сотрудников органов внутренних дел устойчивого интереса к развитию профессионально-этических качеств.

Рассматривая процесс формирования профессионально-этической культуры как технологический процесс образовательной деятельности ведомственных образовательных организаций МВД Российской Федерации, который предполагает этапы, составляющие структуру профессионального и морально-правового воспитания сотрудников органов внутренних дел можно выделить основополагающие процессы:

- профессионально-нравственное самоопределение сотрудника органов внутренних дел;
- интеграцию отдельных приобретенных, формируемых, развиваемых профессионально-этических качеств во время обучения, в единое целое.

Профессиональная служебная этика связана с компетентностью и квалификацией сотрудника органов внутренних дел, уровнем его деловых профессиональных качеств. Моральные качества в сочетании с профессиональными знаниями, умениями, навыками и опытом создадут необходимый комплекс профессиональных и личностных качеств, которые будут реализовываться во время выполнения профессионально-служебного долга, связанного с правоохранительной деятельностью.

Воспитание профессионально-этической культуры сотрудников органов внутренних дел, формирует свод соответствующих моральных положений относительно правоохранительной деятельности. Обеспечение их усвоения, выработает у сотрудников органов внутренних дел способность ориентироваться в сложных служебных ситуациях, требующих высоких морально-деловых и социальных качеств, и способность эффективно решать профессиональные задачи, противостоять психолого-педагогическим трудностям.

Формирование профессионально-этической культуры сотрудников органов внутренних дел предусматривает три связанных элемента:

- моральное сознание,
- моральная деятельность,
- моральные отношения.

В ходе профессиональной подготовки сотрудника органов внутренних дел происходит процесс превращения этических знаний в интегрированную целостную совокупность моральных убеждений, требующую непрерывного формирования профессионально-этических качеств и убеждений как необходимое условие перехода этических мотивов в соответствующие знания и переложения в практическое «поле» деятельности.

Концептуальными основами формирования профессионально-этической культуры сотрудника органов внутренних дел в ведомственных образовательных организациях МВД мы отметим следующее:

- создание системы профессиональной подготовки, направленной на формирование общечеловеческих моральных и профессионально-этических качеств сотрудников органов внутренних дел как специалистов правоохранительной деятельности, с учетом требований кодекса профессиональной этики;

- направленность воспитательной работы на патриотическое воспитание, формирование гуманистического мировоззрения и гражданской позиции, развитие экологического сознания, коммуникативной культуры, этических и эстетических взглядов;

- целенаправленное формирование у сотрудников органов внутренних дел комплекса качеств, свойств, нравственных убеждений и нравственного сознания, которые непосредственно влияют на моральное поведение и моральные отношения правоохранителя, соответствуют конкретным профессиональным требованиям и присущие в соответствующем сообществе;

- учет взаимосвязи между характером профессиональной деятельности и развитием профессионально-этических взглядов и убеждений;

- обеспечение преемственности в формировании профессионально-этических знаний и интегрирования в процессе профессиональной подготовки всех взаимосвязанных составляющих профессионально-этической культуры сотрудника органов внутренних дел;

- обеспечение направленности профессионально-этической культуры сотрудников органов внутренних дел на реализацию морально-этических требований общества;

- направленность профессиональной служебной подготовки в территориальных органах внутренних дел на вхождение личности в правоохранительную деятельность, успешное профессиональное становление и профессиональную адаптацию.

Выделение концептуальных основ формирования профессионально-этической культуры позволит определить приоритетные направления работы.

Таким образом, концептуальные основы профессионально-этической культуры сотрудника органов внутренних дел определяют сущность содержания профессионально-

этической культуры в проявлении альтруистического характера профессиональной деятельности, гармонизации профессиональных и служебных отношений, а также творческую реализацию профессионально-этических ценностей, нравственных убеждений и идеалов профессионально-этических норм деятельности сотрудника органов внутренних дел.

Библиографический список

1. Бойко Е.Н. Формирование у студентов культуры международного делового общения средствами интернет-технологий : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Бийск, 2014. – 208 с.
2. Васильева Т.В. Формирование в вузе культуры профессионально-проектной деятельности бакалавров социальной работы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2015. – 203 с.
3. Доева Д.К. Формирование художественно-эстетической культуры старших дошкольников в учреждениях дополнительного образования региона (на примере республики Северная-Осетия Алания) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Владикавказ, 2015. – 188 с.
4. Казаченок Ю.В. Формирование культуры конкурентных отношений будущих экономистов : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск, 2016. – 238 с.
5. Калустьянц К.А. Формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни подростков в процессе проектно-исследовательской деятельности : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Владикавказ, 2016. – 233 с.
6. Касенова Н.Н. Формирование культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири в процессе их профессиональной подготовки в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2015. – 268 с.
7. Лисецкая И.А. Формирование речевой культуры будущих учителей-филологов в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Ялта, 2016. – 258 с.
8. Максименко Н.В. Формирование культуры медиавзаимодействия у будущих менеджеров : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск, 2016. – 175 с.
9. Стрельников А.В. Формирование информационно-коммуникационной культуры будущих бакалавров документоведения и архивоведения : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск, 2015. – 207 с.
10. Фабриков М.С. Педагогические условия воспитания правовой культуры старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Владимир, 2016. – 182 с.
11. Шафикова Р.Ш. Формирование художественно-эстетической культуры в процессе подготовки дизайнера в вузе средствами живописи (на примере Московского художественно-промышленного института) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2016. – 222 с.

УДК 372. 016: 008 + 37.0

Л.И. Дрёмова, кандидат исторических наук, доцент
Новосибирский государственный педагогический университет
dryomova.m@yandex.ru

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МАГИСТРАНТОВ-КУЛЬТУРОЛОГОВ

Аннотация. Статья посвящена принципам организации исследовательской деятельности при изучении культуры. Универалистский подход позволяет эффективно осмысливать культуру и религию как таковую: учит системно мыслить; вступать в диалог с культурами, отделенными во времени и пространстве; мыслить и осознать себя во все расширяющемся гипертексте современной культуры, имея ввиду предыдущие ценности,

смыслы, именно они пробуждают мысль, создают новый творческий опыт, который накапливается как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе.

Ключевые слова: педагогика, модели обучения, проектная деятельность, исследовательская деятельность, культурные нормы, культурные универсалии, деятельностно-коммуникативный подход.

L.I. Dryomova, candidate of historical sciences, associate professor
Novosibirsk state pedagogical university

RESEARCH ACTIVITY OF UNDERGRADUATES CULTUROLOGISTS

Abstract. Article is devoted to the principles of the organization of research activity when studying culture. Universal approach allows to comprehend culture and religion per se effectively: learns to think systemically; to enter dialogue with the cultures separated in time and space; to think and realize itself(himself) in all the extending hypertext of modern culture, meaning the previous values, meanings, they awaken a thought, create new creative experience which is accumulated both in classroom, and in out-of-class work.

Keywords: pedagogics, training models, design activity, research activity, cultural norms, cultural universal, activity and communicative approach.

В НГПУ в рамках Института исторического, гуманитарного и социального образования (ИИГСО) уже 25 лет функционирует профильная кафедра – теории, истории культуры и музеологии – единственная в городе выпускающая специалистов с дипломом государственного образца. Они пополняют ряды культурологов в сферах образования, науки и культуры. Эта кафедра самая большая среди аналогичных подразделений вузов г. Новосибирска.

Все наши традиции, которые у нас есть, наши действия должны соединять людей, осуществлять преемственность в рамках мирового сообщества и поколений. С нашей точки зрения, и это концепция кафедры теории, истории культуры и музеологии НГПУ, понятия культура, история, религия, – это понятия одного порядка. Если идти от этимологии слова, то «культура», то оно представляется и как существительное, и как действие. Человек создает духовно-нравственную среду, в которой он живет, которую меняет, которая служит основаниям. В I в. до н. э. Цицерон применил понятие «культура» к человеку, после чего культура стала пониматься как воспитание и образование человека, идеального гражданина («cultura animae»), возвращение в нем человеческого, выстраивание его жизненного пути на созидание и создание гармоничного мира.

Культуру можно представить как сложный пространственно-временной континуум, и уже в этом понимании заложена эпистемология изучения этого феномена: анализ пространства и времени и одновременно – взаимоотношение человека с этим временем и пространством. При этом удобно пользоваться бахтинским понятием «хронотоп», которое соединяет время и пространство в единый органичный комплекс.

Во второй половине XIX века И. Тэн – ввел понятие «среды», соединяющее в себе и географию, и конкретное время – как нравы и мировоззрение общества, философские, религиозные идеи, и даже «умы современников». Художественные произведения, считал мыслитель, – возникают в соответствии и тесной связи с окружающей средой.

«Средовый» подход, в отличие от предметно-системного (когда культура мыслится как система с жесткой телеологией) кажется нам плодотворнее: система управляет своими субъектами, а среда только создает некоторые условия для саморазвития этих субъектов. В среде субъект становится актором, его роль резко повышается.

Следовательно, художественные произведения, являясь авторской версией, по поводу человека и его поведения содержат и идеи, и опыт, которые существовали и были

актуализированы в это время в обществе. Однако не только художественные произведения выполняют коммуникативную функцию связи настоящего с прошлым, сохраняя «дух времени», но и вещи, сотворенные человеком, несут в себе память о времени и создателе, становясь образом «машины времени». И тогда человек, попадая в окружение таких вещей: книг, мебели, скульптуры и т.д. может заразиться духом прошлого, принимая ту ауру, которые эти вещи несут на себе, в том числе и определенным стилем поведения, жестами и даже образом мыслей, присущим родному «вещному» контексту. Разница между произведениями искусства и «вещами» принципиальна: первые относятся к пространству культуры вторые – к цивилизационному пространству. Противопоставление Культуры и Цивилизации устойчивая традиция неокантианской линии. Если Цивилизация развивается через гегелевский принцип «снятия», когда каждая следующая ступень включает предыдущую и ее преодолевает, то Культура являет собой пространство рядоположенных произведений, существующих в качестве уникальных и не снимаемых иными произведениями артефактов.

Произведение живет во времени как сложноустроенный символ, постоянно порождающий смыслы в меняющемся социокультурном контексте. Вот почему так называемые «классические произведения» обеспечены долголетием своего культурного существования.

Вещь, если ее создание выходило за рамки функционального назначения и содержало эстетический компонент, имеет возможность приблизиться к пространству Культуры. Если художественные характеристики вещи начинают преобладать и становятся доминирующими, а ее функциональное назначение минимизируется или просто исчезает, – тогда эта вещь становится произведением, перемещаясь в пространство Культуры.

История Культуры знает примеры, когда произведение низводилось до вещи в ее функциональном значении: революционные эпохи порождали протестные инверсии (дворцы превращались в конюшни, а золоченые вазы – в ночные горшки). Но есть и более тонкие примеры революционных инверсий: новая власть стремилась начать «с чистого листа» и потому отменялось старое время, учреждался новый календарь, или переносилась столица государства, или изменялся алфавит. Нетрудно заметить, что все эти изменения касались темпоральных и пространственных феноменов, а также языковых. Неслучайно, споры о языке, начиная с алфавита и заканчивая лексическими изменениями, приобретали всегда явное идеологическое звучание. За этим стоит убеждение о моделирующей функции языка, определяющего ментальный горизонт человека (можно сослаться на гипотезу лингвистической относительности Сепира – Уорфа, а также на работы, например Лакоффа).

Полагаю, что Культурная среда включает в себя не только пространственные и временные характеристики, но и языковые также. Дополнительным аргументом в пользу важности языковых характеристик можно считать и тот факт, что естественный язык – саморазвивающаяся система, не терпящая насилия и волевых вмешательств, но именно они показательны и характеризуют особенности социальных и культурных систем, которые вмешиваются в естественную жизнь языка.

Таким образом, триединство хронотопических и языковых явлений могут составить комплексную характеристику Культурной эпохи. Более или менее однородный хронотоп составляет стержень культурной эпохи, а изменение хронотопических характеристик, обеспечивает смену этих эпох.

Для характеристики изменений в обществе удобно воспользоваться инструментом, разработанным в свое время П. Бурдьё, который полагал его изменения в двух ипостасях: именно в обществе как социальном пространстве материализуется двойственность этой новой реальности – первичность, приоритет знаний и ценности, представления, поведение, практическая деятельность, которые являются порождением, результатом культуры, выражающиеся в мироощущении и миропонимании.

Таким образом, человек – субъект социальных отношений и действий. В пику этому Бурдьё вводит понятие «агент» как противоположное субъекту. Он считает, что понятие субъект

используется в представлениях о «моделях», «структурах», «правилах» и рассматривается в качестве марионетки, которой управляет структура, лишая его собственной активности. В этом случае субъект в его концепции реализует целенаправленную практику, подчиняясь определенному правилу. Агенты осуществляют стратегии – своеобразные системы практики, движимые целью, но не направляемые сознательно этой целью. П. Бурдьё описывает практики агентов через такие феномены как практические чувства, габитус, стратегии поведения.

На первый взгляд, кажется, что субъект и агент – это некие взаимоисключающие понятия в контексте культуры. Это, конечно, разные категории, но с точки зрения культуры – агент – это адресат, он превращается в ходе осмысления информации в субъекта, автора нового пространства второй природы. Агент – как и субъект – это не просто пользователь, а своеобразный трансформатор. Габитус, по Бурдьё, это система диспозиций, порождающих и структурирующих практику агента и его представления.

Габитус обуславливает активное присутствие прошлого опыта, который существует в виде мыслей, действий, жестов и гарантирует правильность практик в пространстве культуры.

Культурное пространство это пространство произведений, текстов и вещей. Текст от произведения отличается тем, что область его значений стремится к однозначности, тогда как область значений произведения постоянно растет за счет новых смысловых интерпретаций. Собственно, произведение и есть основной генератор новых смыслов Культуры, условие ее саморазвития. Но появляются и новые структурообразующие культурные феномены. К таковым можно отнести поведенческие практики, получившие культурную санкцию образца и могущие стать даже исследовательской эпистемологией. Таким образом, хронотопические характеристики Культуры вместе с языковым кодом и габитусом могут составить ядро тезауруса современной культурологии.

С нашей точки зрения, и это концепция кафедры теории, истории культуры и музеологии, понятия культура, история, религия, – это понятия одного порядка. Если идти от этимологии слова, то «культура», то оно представляется и как существительное, и как действие. Человек создает духовно-нравственную среду, в которой он живет, которую меняет, которая служит основаниям. В I в. до н. э. Цицерон применил понятие «культура» к человеку, после чего культура стала пониматься как воспитание и образование человека, идеального гражданина («cultura animae»), возвращение в нем человеческого, выстраивание его жизненного пути на созидание и создание гармоничного мира.

Если мы говорим о понятии истории как события, то эти события зависят от того, каков человек, какова его культура, какова его духовная основа. Этимология слова «религия» относит нас к глаголу «соединять», «связывать». И поэтому новые течения, если они действительно религиозные, а не деструктивные, должны иметь имеют ту основу, самую главную, фундаментальную, культурную основу по характеристике человеческих действий и позиций. И тогда все новые течения, как бы мы их не называли, это просто новые люди. И конечно, фундамент останется. Если идеи связаны с разрушением, тогда это не религия, потому что религия соединяет плоть и дух словом и делом. И тогда вся идентичность в рамках глобальных должна быть направлена не на разделение.

Во многих современных учебниках, к сожалению, стараются выделить и обсудить специфические культурные традиции, но различие лежит на поверхности и очевидно: язык, одежда, жесты. Однако современному молодому человеку сложнее найти, и в этом предназначение образования, общие традиции. Следует показывать, что они у всех общие культурные концепты: дом, семья, любовь, добро, мир и т. д. В этом идентичность, если мы говорим о XXI веке. Это то, что должно нас соединять – вот эти традиции и представления.

И вот на нашей кафедре уже 20 лет мы этим и пытаемся заниматься. Человеческая культура, история и памятники культуры соединяют и эту функцию осуществляют. Мы почему говорим о сохранении памятников? Самый главный вопрос: почему так важно посмотреть на здание, икону, Библию, Коран изучать? Это те тексты, которые обеспечивают преемственность.

И тогда культура существует как пространственно-временной континуум: она есть, пока человек. И вот это те действия, те знания человека, которые должны обеспечить нам соединение, вот это и есть религиозное сознание. Это не только храм и икона, это не только Коран, учения Конфуция, Будды и т. д. – это сознание совершенно другое. Мы – «люди мировые» и ощущаем связанность мировой историей. В этом смысле мы входим в *communitas*, ощущаем глобальные связи, т.е. мы соединены, если изучаем мировую историю, мировую культуру, если мы обращаемся и обогащаемся теми знаниями, которые выработало человечество, и для нас это принципиально значимо.

Поэтому храм представляется как воплощение модели мира. В мечети мусульманской, буддийском храме, христианском храме – у них всех главная часть – восточная. Там иконостас и молитвы из Библии, Корана, статуя Будды. Это эти ценности, которые нас соединяют, это и есть идентичность. Конечно, мы в чем-то различны, но уже идет мощный процесс смешения не по территории, а по мироощущению. Отсюда понятие *соборности* – от глагола *собирать*. И князь Владимир, который крестил Русь, был первым глобалистом, который соединил Восток и Запад и предположил иную модель поведения.

Какие ценности питают человека? Просвещение, которое освещает путь. И поэтому слова у нас, учителей, педагогов такие. Педагогическое сообщество – особая группа и когорта людей. От того, какими идеями воспитаны учителя зависит то, что они передадут. Для меня это и есть религиозное сознание, т.е. это не только обряды, а нужно от сути слова идти: учитель должен соединять то, что разъединено.

Мы должны и далее обсуждать проблему мышления и религиозного сознания как соединения частей в целое, созидания, воспитания человека. Религия – это то, что может только соединять.

За 25 лет существования кафедры теории, истории культуры и музеологии Новосибирского государственного педагогического университета преподаватели создали мощную теоретическую базу для подготовки культурологов.

Теоретическому осмыслению и практическому применению в образовательном процессе в высшей и средней школе были подвергнуты коммуникативные функции культуры [11: 12], коммуникативные стратегии в образовании [10: 133]. Преподаватели кафедры полагают, что ведущими содержательными компонентами в преподавании культурологических дисциплин являются межкультурная коммуникация и культурные нормы в развитии мирового и отечественного образовательного пространства, [6: 49], культурные универсалии как основа межкультурных коммуникаций [7: 68].

Реализация совместных научных, учебных, творческих проектов студентов и школьников потребовало изучения социально-философских аспектов коммуникации в искусстве [11: 248], различных методов и подходов к преподаванию русской культуры [2: 125], этических коннотаций культурных универсалий в различных культурах [8: 102].

Осуществление проектов в области искусства и их медийное продвижение было основано на разработках о роли символистской теории соответствий в развитии ассоциативного мышления у студентов педагогического вуза [1: 88], источниках изучения русской культуры [2: 132], использование рекламы как исторического источника при изучении предметов гуманитарного цикла [3: 209], и др.

Активное введение студентов в пространство современного мегаполиса, в городские коммуникативные практики г. Новосибирска (посещение культурных мероприятий, участие в них сначала в качестве зрителей, а потом – активных участников) осмыслено в работах, посвященных актуальным проблемам освоения европейской музейной практики музеями России [4: 207]. Эта же деятельность среди другого круга причин инициировала разработку авторской историко-культурной карты современного города [5: 321].

Специфика культурологических предметов и их сущность прослеживается на основе системно-деятельностного подхода, согласно которому учебные предметы строятся как

целенаправленная система организации учебной деятельности, в ходе которой магистранты, совершают определенные действия, которые специфичны для отдельного учебного предмета, осваивают универсальные и предметные способы действий, понятия и теории, свойства изучаемых объектов и отношения между ними.

При таком образовательном подходе, какое место отводится для исследовательской деятельности? В любом исследовании важна «ценностная составляющая», которая будет отражаться в содержании познавательной деятельности, пока преподаватель будет акцентировать внимание на нравственных проблемах, которые связаны с открытиями и изобретениями в той или иной области познания.

Например, с магистрантами, уже работающими в учреждениях культуры, можно изучать проблему сохранения культурных памятников, нравственное развитие современного молодого человека, формирование собственного мировоззрения и точки зрения, обсуждать вопросы, касающихся моральных качеств и эстетического вкуса. Исследовательская деятельность – это особый подход к познанию, который построен на основе выстраивания собственного стремления к самостоятельному изучению интересующего его предмета.

Главная цель исследования – это создать условия для самостоятельного осмысления и видоизменения человеческой жизнедеятельности для самостоятельного освоения времени и пространства не только природы, но и культуры. Однако одного исследования недостаточно. Руководитель должен научить выявлять проблему, формулировать гипотезу, проводить опыты и измерения, оценивать их погрешность, делать выводы. Ориентированность магистрантов на решение различных проблем можно развивать, давая им нестандартные проблемные вопросы. Одной из основных задач – подготовить такую атмосферу, чтобы мысли и идеи студентов начали проявляться в его жизни.

Возможны несколько видов направления работы. Во-первых, индивидуальная работа, которая определяет деятельность в двух проявлениях: отдельные задания, такие как подготовка докладов, сообщений, подбор литературы и так далее; работа по индивидуальному учебному плану, консультации, изучения дополнительного материала, такая работа возможна при большом интересе и высокой мотивации к исследовательской деятельности. Второе направление – групповая работа, которая включает в себя совместные исследовательские проекты, в которой необходимо использовать информацию из нескольких предметных областей, разные метапредметные связи. Третье направление – массовая работа, куда входят подготовка и проведение предметных олимпиад, тематических заседаний межпредметного семинара, организация встреч с деятелями науки и культуры, успешными выпускниками вуза и этой магистерской программы.

Правильное сочетание видов исследовательской деятельности позволит студенту начать самостоятельно мыслить, сформировать собственную позицию и точку зрения в различных аспектах, а также анализировать учебные и жизненные ситуации, что поможет формированию профессиональной компетентности.

Библиографический список

1. Видеркер В. В. Роль символистской теории соответствий в развитии ассоциативного мышления у студентов педагогического вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 2. – С. 88–92.
2. Дрёмова Л. И. Храмы и монастыри – источник изучения русской культуры // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 1. – С. 125–131.
3. Сидорчук О. Н. Использование рекламы как исторического источника при изучении предметов гуманитарного цикла // Исторические источники в исследовательской и образовательной практике / Под ред. О. М. Хлытиной, В. А. Зверева. – Новосибирск: Изд-во НГПУ., 2011. – С. 192–212.

4. Сорокин В.Н. Актуальные проблемы освоения европейской музейной практики музеями России // Восток – Запад: проблемы взаимодействия: Исторический, политический, социальный и религиозный аспекты: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – С. 206–212.

5. Сорокин В.Н., Гашенко А.Е. Опыт разработки авторской историко-культурной карты современного города (на примере Новосибирска) // Баландинские чтения. – 2014. – Т. 9. – № 2. – С. 320–325.

6. Тихомирова Е. Е. Межкультурная коммуникация и культурные нормы в развитии мирового и отечественного образовательного пространства // Философия образования. – 2012. – № 6 (45). – С. 49–52.

7. Тихомирова Е. Е., Дрёмова Л. И. Коммуникативные функции культуры: учебное пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 273 с.

8. Тихомирова Е. Е., Линь Хай. Этические коннотации культурной универсалии «путь» в русском и китайском языках // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 3 (13). – С. 100–109.

9. Тихомирова Е. Е., Сун Чжиго. Культурные универсалии как основа межкультурных коммуникаций // Философия образования 2006. – Спец. выпуск 2. – Новосибирск, НИИ ФО НГПУ, 2006. – С. 67–71.

10. Чапля Т. В. Коммуникативные стратегии в образовании // Сибирский педагогический журнал. – 2013. № 1. – С. 132–137.

11. Чапля Т.В. Социально-философские аспекты коммуникации в искусстве // Философия образования. – 2011. – Т. 38. – № 5. – С. 247–253.

УДК 376

М.Н. Жигальская, воспитатель первой квалификационной категории,
государственное учреждение образования
«Вспомогательная школа № 24 г.Орши», Республика Беларусь
exlusiv911@list.ru

РАЗВИТИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** Объективные процессы развития современной цивилизации, многонациональный и поликультурный характер большинства государств мира требуют подготовки педагога, который мог бы компетентно, активно и творчески мог решать проблемы гармонизации межэтнических и межкультурных отношений на личностном и социальном уровне. Как показывает практика работы нашей школы, поликультурная компетенция учителя является интегрированным результатом учебной деятельности, педагогической практики, внеурочной воспитательной работы, а также самообразования.*

***Ключевые слова:** общекультурная компетенция, поликультурная профессионально-педагогическая компетенция, поликультурная модель воспитательной системы вспомогательной школы.*

M.N. Zhyhalskaya, the teacher of the first qualification category,
public institution of education «*Special school № 24 of Orsha*»,
Republic of Belarus

DEVELOPMENT OF MULTICULTURAL COMPETENCE OF TEACHERS SPECIAL EDUCATION

***Abstract.** The objective processes of development of modern civilization, the multinational and multicultural nature of most countries in the world require training of a teacher who could competently, actively and creatively to solve the problem of harmonization of interethnic and intercultural relations at personal and social level. As practice shows the work of our school, multicultural competence of the teacher is an integrated result of educational activity, pedagogical practices, extracurricular educational work, as well as self-education.*

***Key words:** cultural competence, multicultural, professional pedagogical competence, multicultural model of educational system of special schools.*

Благополучная межкультурная ситуация в Республике Беларусь является одной из причин, по которой уделяется мало внимания формированию поликультурной компетенции педагогов. Однако в Беларуси на данный момент доминируют несколько иные причины необходимости формирования данной компетентности у учителей. В современных условиях актуальной задачей образовательного процесса становится формирование человека, способного к эффективной жизнедеятельности в многонациональной среде, обладающего системой представлений об окружающем мире, о ценностях социальных и межличностных отношений. Образовательный процесс разворачивается в культурном пространстве, не замыкается рамками образовательных учреждений. Он сопровождает субъекта на всем протяжении процесса социализации, образовательные учреждения выступают лишь как трансляторы культурных ценностей и норм. В связи с этим система образования предполагает, что учитель должен обладать качествами подлинного интеллигента, сочетать необходимый профессионализм и высокий уровень общей культуры.

В государственном учреждении образования «Вспомогательная школа №24 г.Орши» накоплен опыт работы по развитию поликультурной компетенции педагогов как одной из основных предпосылок успешного решения задачи интеграции обучающихся в национальную и мировую культуру, позволяющую учителю «очеловечивать» программный материал, эффективно осуществлять межпредметные связи.

Основными методами исследования поликультурной профессионально-педагогической компетенции являются: сравнительно-сопоставительный анализ педагогических источников и текстов; теоретическое моделирование концепций и программ; проектирование воспитательной системы и педагогической деятельности; концептуализация образовательной практики.

Основными принципами построения поликультурной модели воспитательной системы школы являются: принцип гуманизации, определяющий характер межкультурного общения и открытость коллектива социокультурному пространству региона; принцип культуросообразности, позволивший рассмотреть воспитательное пространство школы как среду становления социокультурного опыта педагогов и обучающихся и их творческую самореализацию; принцип индивидуализации, обеспечивший создание творческих средств и педагогических методов в процессе воспитания; принцип социоориентированности, обеспечивающий социокультурный заказ региона в педагоге, обладающим философией жизни, сложившейся в национальной культуре своего народа [2:78]. .

К общекультурной компетенции относится круг вопросов национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияния на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере [3:19].

Поликультурная компетенция – это система взаимосвязанных и взаимообусловленных знаний о культурном многообразии цивилизаций, как в пространстве, так и во времени,

множеством различных образов жизни, образцов поведения и разнообразных идей, происходящих из нескольких культур, и умение к ним приспособиться или пользоваться ими. Обычно поликультурная компетентность относится к области общекультурных, не зависящих от профессии, компетентностей современного человека. Но содержание поликультурной компетентности педагога шире, чем у иных граждан. Профессиональное содержание поликультурной компетенции педагога связано с осознанием поликультурных особенностей профессионального окружения, в том числе коллектива обучающихся, связанных с национально-религиозной, возрастной, гендерной и иной принадлежностью; способностью организовать конструктивное межкультурное взаимодействие в коллективе; знанием и учетом психологических особенностей восприятия и поведения личности, обусловленных её культурной принадлежностью; способностью прогнозировать, предупреждать и разрешать межкультурные конфликты в коллективе [4:54].

Необходимо отметить, что Республика Беларусь остается одним из немногих европейских государств, до сих пор сохраняющих относительную монокультурность, являясь при этом многоконфессиональным государством. Всего в Беларуси проживают более 9 млн. человек. По данным переписи населения 2009 года 83% жителей страны – белорусы, 19% населения представляют более 140 наций и народностей, в том числе: 8% – русские; 3% – поляки; 1,7% – украинцы; по 0,1% – евреи, армяне, татары, цыгане, литовцы и азербайджанцы; более 3 тысяч – молдаване, более 2 тысяч – немцы. В Беларуси зарегистрировано 25 религиозных конфессий. В Оршанском регионе проживает почти 160 тысяч человек 51 национальности. В нашем учреждении образования 89% педагогов и учеников являются белорусами, 11% – русские, грузины, молдаване. Для того чтобы подрастающие поколения имели определенный «иммунитет» к негативным проявлениям межэтнических отношений образование должно оснастить молодых людей поликультурной компетенцией, в которой особое место занимают: открытость к межэтническим различиям, способность жить с людьми других культур, языков и религий, готовность к диалогу. Первостепенной воспитательной задачей школы является создания условий для формирования национально-культурной идентичности у педагогов и обучающихся.

Важнейшим условием развития любой нации является бережное отношение к своей истории, культуре, языку, традициям и обрядам. Основа национального и поликультурного воспитания нашего учреждения образования – это любовь к своей малой и большой родине, толерантность и ответственность, ценностное отношение к самому себе и окружающему миру. Большую роль в формировании поликультурной компетенции для педагогов и обучающихся играют: общешкольные линейки, посвященные государственным праздникам с использованием национальной символики; классные и информационные часы, посвященные важнейшим событиям, происходящим в стране, а также знакомству с произведениями искусства и архитектуры, достижениями науки и техники; воспитательные мероприятия, на которых ребята познают «корни» своего народа через мудрость сказок, загадок, легенд; олимпийское образование и воспитание в школе, основной задачей которого является формирование у обучающихся мировоззрения, основу которого составляют патриотизм, нравственность, законопослушность, приверженность к спортивному, здоровому образу жизни; посещение этнографических, краеведческих музеев, экскурсий по знаменитым местам своей родины. Не следует забывать и о внеурочной воспитательной работе. С успехом проходят традиционные мероприятия, посвященные Дню учителя, Дню матери, Дню защитника Отечества, Международному женскому дню, Празднику Победы в Великой Отечественной войне, праздники с использованием дат народного календаря, Международным и государственным праздникам и памятным датам. При развитии поликультурной компетенции педагогов нельзя не учитывать опыт межкультурных контактов в его различных формах: встречи и диалоги с представителями других культур, взаимодействие в рамках реализации Международных проектов.

Подводя итог можно сказать, что в современных условиях поликультурная компетентность педагога представляет собой не отдельный комплекс характеристик, а неотъемлемую часть общекультурной компетентности. В ходе повседневной работы педагог решает разнообразные задачи, выполняет множество различных функций: социально-бытовую, организационную, предупредительную, правозащитную, коммуникативную, социально-психологическую, развивающую, обучающую, консультативную. В зависимости от характера общественных отношений, тех или иных тенденций общественного развития некоторые функции педагогической деятельности приобретают приоритетное значение. К таким функциям на современном этапе следует отнести поликультурную функцию образовательной деятельности. Анализируя сегодняшний опыт работы можно сказать, что большинство педагогов школы готовы к работе в многокультурном коллективе, имеют опыт работы в международных командах в рамках образовательных проектов, владеют этикой и культурой общения. Образовательная среда постоянно совершенствуется: вырабатываются новые принципы и подходы по созданию поликультурного социума, основанного на умении адаптироваться к этнической образовательной среде, культурному взаимодействию с представителями других этносов. Большая ответственность ложится именно на плечи учителя, поэтому поликультурная компетентность так ценится в наши дни.

Библиографический список

1. Губанихина Е. В. К вопросу о поликультурной компетентности педагога // Молодой ученый. – 2015. – №4. – С. 556-559.
2. Сперанская, Е. Общение в поликультурной среде // Воспитательная работа в школе. – 2009. – №3. – С. 76-79.
3. Троянская С.Л. Общекультурная компетентность: опыт определения и структурирования // Культурно-историческая психология. – 2008. – №2. – С.19-23.
4. Юнусова М. С. Роль педагогов в поликультурном образовании школьников // Этнопедагогика в системе образования. – 2009. – №2. – С. 53-55.

УДК 374.33

Е.А. Крошева, директор
Государственное училище (техникум) олимпийского
резерва по хоккею, г. Ярославль

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ РАЗВИТИЯ МАССОВОГО СПОРТА В ЯРОСЛАВСКОЙ ОБЛАСТИ

***Аннотация.** Автор статьи поднимает важную тему для современной государственной политики – это развитие массового спорта, в первую очередь молодежного спорта. Делает акцент на роли спорта в развитии личности современного молодого человека. Определяет трудности и перспективы развития массового спорта в Ярославском регионе.*

***Ключевые слова:** массовый спорт, молодежная политика, молодежь.*

E.A. Krosheva, Director
State College (College) of Olympic reserve in hockey, Yaroslavl

THE ISSUE OF CONTEMPORARY TRENDS DEVELOPMENT OF MASS SPORTS IN THE YAROSLAVL REGION

Abstract. *The author raises important topic for modern public policy - a development of mass sports, especially youth sports. Does the emphasis on the role of sport in the development of the personality of a young person. Identifies problems and prospects of development of mass sports in the Yaroslavl region.*

Keywords: *mass sports, youth policy and youth.*

Наряду с повышением активности населения в участии в официальных физкультурных и спортивных мероприятиях, проводимых областными и муниципальными организациями, осуществляющими деятельность в сфере физической культуры и спорта, наблюдается рост интереса у населения Ярославского региона к самостоятельным занятиям физической культурой, активному отдыху, досугу и занятиям экстремальными видами спорта. Данный факт, не смотря на отсутствие официальных данных статистики и сложности учета количества лиц участвующих в указанном процессе, подтверждается степенью загруженности спортивных объектов, предназначенных для массовых занятий спортом, а также увеличением спроса на спортивные услуги, в том числе, прокат спортивного инвентаря и оборудования.

Раньше было принято говорить, что спорт - вне политики, теперь общепризнано, что спорт является важнейшей составной частью государственной политики. Важнейшим фактором обеспечения безопасности и стабильности развития государства является состояние здоровья населения, прежде всего детей и молодежи. Поэтому среди приоритетов молодежной политики России в настоящее время важнейшее место занимает формирование здорового образа жизни молодёжи, развитие физической культуры и массового спорта. Помимо этого, основополагающим фактором развития молодежи, в том числе ее социальной активности, по мнению О.А. Коряковцевой и Т.В. Бугайчук, является молодежная политика, осуществляемая государством [1].

По мнению европейских экспертов, молодежь все меньше и меньше инвестирует свою энергию в общественную сферу жизни европейских обществ, недостаточно проявляет активность на местном уровне. Общественно-политические организации сегодня не столь активны в вовлечении молодежи в системные отношения современного общества. Подобные явления характерны и для России. Особенности современного этапа социально-политической трансформации требуют нового уровня взаимодействия молодежи и государства, общественно-политических молодежных организаций и властных структур.

Результативная молодежная политика должна обеспечить обществу и государству возможности инновационного развития за счет создания условий для успешной социализации, эффективной самореализации и здоровой телом и духом молодежи, развития и эффективного использования ее потенциала в интересах страны.

В условиях сложившейся ситуации одним из наиболее приоритетных направлений государственной молодежной политики становится пропаганда здорового образа жизни, профилактика и оздоровление негативных явлений в молодежной среде. В рамках большинства региональных комплексных программ по молодежной политике предусмотрены целые комплексы мероприятий по реализации данного направления работы с молодежью. Мероприятия можно объединить в несколько целевых блоков действий, которые представлены в диссертации О.А. Коряковцевой [2].

Информационно-пропагандистский блок: организация и проведение акций среди молодежи по пропаганде здорового образа жизни, профилактике алкоголизма, наркомании, табакокурения, а также вируса иммунодефицита человека и заболеваний, передающихся половым путем.

Организационный блок: содействие созданию молодежных организаций, осуществляющих антинаркотическую деятельность в подростковой и молодежной среде. Поддержка проектов, программ студенческих социальных, педагогических отрядов, деятельность которых направлена на

работу со школьной, учащейся и студенческой молодежью по профилактике асоциальных явлений в молодежной среде.

Практический блок: организация мероприятий, способствующих социализации и оздоровлению молодых людей (летние смены, турпоходы, выездные занятия, фестивали, форумы). Развитие системы работы с молодежью «группы риска» и неформальной молодежью.

Научно-исследовательский блок: проведение научных исследований, мониторингов по вопросам формирования здорового образа жизни среди молодежи, профилактики психоактивных веществ в молодежной среде. Организация и проведение итоговых совещаний, конференций, «круглых столов» по вопросам обобщения опыта профилактической работы с безнадзорностью и правонарушениями несовершеннолетних, асоциального поведения в молодежной среде.

В Ярославской области существует ряд проблем с реализацией данного направления государственной молодежной политики, обусловленных Основные проблемы отрасли физическая культура и спорт отсутствием региональных стандартов жизнеобеспечения населения в сфере физической культуры и спорта и нормативно-правовой базы их формирования и обеспечения работы по их соблюдению, недостаточный уровень квалификации в вопросах управления отраслью у специалистов, осуществляющих деятельность в сфере физической культуры и спортом на муниципальном уровне, а также отсутствие системы подготовки отраслевых специалистов, отсутствие единого подхода к осуществлению деятельности по пропаганде здорового образа жизни и популяризации занятий физической культурой и спортом. Слабое использование отраслевыми организациями возможностей современных информационных технологий и т.д.

Данные проблемы решаются на всех уровнях государственной политики начиная от национальной стратегии развития физической культуры и спорта, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации № 1101-р от 7 августа 2009 г. «Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года», заканчивая стратегией социально-экономического развития Ярославской области до 2030 года, утверждённой постановлением Губернатора области от 22.06.2007 № 572 «О стратегии социально-экономического развития Ярославской области до 2030 года» и « Концепции развития физической культуры и спорта в Ярославской области на период до 2020 года»

На региональном уровне значительное внимание уделяется созданию условий для физического развития молодежи. К наиболее массовым видам спорта относятся: плавание, футбол, легкая атлетика, хоккей.

На территории области ежегодно проводится более 200 областных, межрегиональных и всероссийских соревнований. Функционирует областная коллегия по вопросам молодёжной политики, физической культуры и спорта, в состав которой входят представители областных органов власти, общественных организаций, муниципальных образований, в чью компетенцию входят вопросы физической культуры и спорта.

Мы считаем, важным продолжение работы в области развития массового спорта, но важно разработать стратегию развития молодежного спорта, где государству необходимо взять на себя инициативу по поддержке и развитию молодежных и детских общественных объединений всех уровней, созданию дополнительных форм и механизмов взаимодействия, стимулирующего общественную активность молодежи. Общий смысл стратегии – создание в обществе условий и стимулов для жизнедеятельности новых поколений, которые способствовали бы проявлению, развитию и реализации задатков, способностей и талантов молодых людей в целях социально-экономического развития.

Таким образом, высокий конечный результат взаимодействия молодежи и власти при решении вопросов здорового образа жизни современной молодежи достижим при условии взаимной реализации продуманной стратегии и тактики государственной молодежной политики по этому направлению, наличия материального потенциала и регулирования профессиональной компетентности специалистов в области государственной молодежной политики.

Библиографический список

1. Коряковцева О.А. Бугайчук Т.В. Роль молодежного массового спорта и культуры в формировании патриотических и гражданских основ личности // Развитие политических институтов и процессов: зарубежный и отечественный опыт [Электронный ресурс]: Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции (Омск 29 апреля 2016 г.).-Электрон. Текст. Дан. – Омск: Изд-во Ом. Гос. ун-та, 2016. С. 151-154
2. Коряковцева О.А. Государственная молодежная политика как фактор общественно-политической активизации молодежи в постсоветской России : диссертация на соискание ученой степени доктора политических наук : ГОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова». - Ярославль, 2010. - 400 с.

УДК 378 + 008

Е.Е.Тихомирова, кандидат культурологии, доцент
Новосибирский государственный педагогический университет
imktikhomirova@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОЙ ВОСПРИИМЧИВОСТИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА В РАМКАХ СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ ЛАБОРАТОРИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу различным направлениям работы студенческой научной лаборатории «Россия – Запад – Восток» Новосибирского государственного педагогического университета, которая создает условия для формирования культурной восприимчивости. Автор осмысляет культурно-специфические практики реализации студенческого потенциала на путях формирования взаимопонимания. Особое внимание уделяется анализу формирования культурной восприимчивости у российских студентов и студентов азиатско-тихоокеанского региона в рамках реализации совместных научных и культурных проектов. В статье делается попытка обосновать возможность применения культурных практик в условиях деформации бинарных оппозиций в пространстве современной культуры.

Ключевые слова: педагогика, культурная восприимчивость, межкультурная коммуникация, культурные нормы, культурные универсалии, студенческая научная лаборатория.

Е.Е. Tikhomirova, candidate of cultural science, associate professor
Novosibirsk state pedagogical university

FORMATION OF THE CULTURAL SUSCEPTIBILITY IN THE CONDITIONS OF INTRODUCTION OF THE PROFESSIONAL STANDARD OF THE TEACHER WITHIN STUDENT'S SCIENTIFIC LABORATORY

Abstract. Article is devoted to the analysis to various areas of work of student's scientific laboratory "Russia – the West – the East" of the Novosibirsk state pedagogical university which creates conditions for formation of a cultural susceptibility. The author comprehends cultural and specific practitioners of realization of student's potential on the ways of formation of mutual understanding. Special attention is paid to the analysis of formation of a cultural susceptibility at the Russian students and students of the Pacific Rim within implementation of joint scientific and cultural projects. In article

the attempt to prove a possibility of application cultural the practician in the conditions of deformation of binary oppositions in space of modern culture becomes.

Keywords: *pedagogics, cultural susceptibility, cross-cultural communication, cultural norms, cultural universality, student's scientific laboratory.*

Сегодня способность жить в поликультурном и быстро меняющемся мире во многом зависит от образования, от качественной подготовки к реальной жизни будущего специалиста. От него требуют не только качественного знания изучаемых предметов, но и способности продуктивно взаимодействовать с окружающими, умения применить полученные знания на практике.

В основу составления ФГОС ВО положена модель, заключающаяся в формировании компетентности студента. Компетентностный подход подразумевает определение содержания, отбора методов образовательного процесса и оценки результатов образования [7: 3–12].

Данный подход подразумевает, что уровень образованности определяется не количеством полученных знаний, а готовностью и способностью учащегося применить их в жизни. Стоит отметить, что компетентностный подход не отрицает значения роли полученных знаний, но акцентирует внимание на эффективности их использования на практике. Таким образом, важным аспектом обучения становится ориентация на практическую деятельность, способность реализации собственных научных и творческих проектов будущего учителя. По мнению О.Е. Лебедева, в меняющемся мире система образования должна быть направлена на формирование такого качества будущего специалиста, как профессиональный универсализм, который предполагает подготовку специалиста, готового к работе на практике и способного решать не только профессиональные задачи, но и быть готовым к стрессовым ситуациям [7; 6; 8; 17].

С учетом личностно-гуманной ориентации образовательной деятельности в высшей школе можно выделить следующие принципы: взаимосвязь с гуманизацией образовательного процесса, обеспечивающей личностно-развивающий характер профессиональной подготовки и эффективную самореализацию, и саморазвитие студента; междисциплинарность и интегративность, что предполагает содержательно-технологическую интеграцию дисциплин социально-гуманитарного, естественнонаучного, общепрофессионального и специального блоков профессиональной подготовки и их связь в будущей социально-профессиональной деятельности педагогов; содержательно-технологичная преемственность обучения и воспитания будущих педагогов, обеспечивающая единство и согласованность педагогических требований и средств, направленное на развитие у студентов продуктивного мышления и деятельности, личностных качеств, определяющих сущность формируемых компетенций; диагностичность, что означает поэтапное выявление степени сформированности компетенций посредством определенного диагностико-критериального аппарата.

При внедрении компетентностного подхода в процесс подготовки будущего специалиста акцентируется внимание на развивающих, игровых, проектно-исследовательских технологиях. Основным методическим требованием к содержанию форм самостоятельной работы является ее организация в контексте будущей профессиональной деятельности студента. Что в свою очередь означает, что учебные программы и планы должны содержать все виды учебной деятельности, такие как: организация педагогических и других профессиональных практик с выполнением научно-исследовательских проектов; осуществление научно-проектной деятельности (участие в научных конференциях, занятие проектной деятельностью); участие в различных общественных организациях (клубы по интересам, спортивные объединения).

В рамках внеаудиторных форм деятельности вуза, в частности, научной сферы, существуют общественные объединения и мероприятия, отвечающие за развитие творческих способностей студента. К ним относятся общественные объединения, созданные студентами при поддержке кафедры и преподавателей. К такого рода объединениям справедливо можно отнести

клубную деятельность. Клуб – это общественная организация, объединяющая людей на основе общности, сходства, близости интересов [9: 116].

Поскольку единственным существенным критерием в организации клубной деятельности является общность интересов, то можно условно выделить два типа клубов: узкой направленности (шахматный клуб, волейбольный клуб, музыкальный клуб), широкой направленности, охватывающих широкий круг деятельности, например, Восточный клуб НГПУ, который в 2012 году приобрел статус научной студенческой лаборатории при поддержке Программы развития студенческих добровольных объединений.

Так как основная идея лаборатории – культурный обмен между представителями стран Запада и Востока – реализуется через культурную и научную деятельность, включающую в себя подготовку Международного фестиваля «День Востока», ежегодной Международной конференции «Межкультурная коммуникация: Россия – Запад – Восток», участие и проведение мастер-классов как на площадке вуза, так и в школах и гимназиях г. Новосибирска и области). По способам организационного оформления и степени сложности организационной структуры лаборатория существует как учебно-творческое объединение с организатором педагогом (куратором), обучающим по составленной в рамках лаборатории программе тех, кто хочет в него вступить.

По своей специфике деятельность лаборатории направлена решать не столько образовательные задачи, сколько на проблемы социального характера. В процессе работы студентам, магистрантам различных национальностей необходимо взаимодействовать, благодаря чему развиваются его коммуникативные и организационные навыки. Кроме того, участие в деятельности клуба способствует личностному самоопределению через применение всевозможных ролей. Содержание и организационные формы клубной работы основываются на принципах, направленных на воспитание и развитие социально-активной, образованной, нравственно и физически здоровой личности, готовой для полноценной жизни в обществе. Благодаря выездным мероприятиям (выезды на экскурсии в Санкт-Петербург, поездки в Умревинский острог) у студентов есть возможность расширить свой кругозор, применить полученные знания в области культуры на практике. Роль внеурочных мероприятий неопределима, потому что участие в различных объединениях носит неформальный характер. Это, во-первых, позволяет студентам отвлечься от повседневных обязанностей, подняться над обыденностью, этот опыт нельзя переоценить. Во-вторых, дает возможность расширить круг формальных и неформальных контактов. В-третьих, позволяет отработать полученные знания и умения на практике, получить новый опыт. Поэтому, на наш взгляд, участие в студенческих объединениях необходимо для формирования профессиональных компетенций будущего специалиста.

Целью создания студенческого объединения «Восточный клуб» НГПУ является установление дружеских отношений между представителями разных культур стран Запада и Востока, взаимного культурного обмена. Задачи программы: создание условий для развития социальной ответственности молодежи, через участие в мероприятиях в рамках курса; организация учебно-научного, воспитательного процесса, досуга студентов; создание условий, способствующих профессиональной ориентации учащегося, для позитивного общения, сотрудничества между представителями стран Запада (в частности России) и Востока (а именно Китая, Японии, Кореи и т.д.), для реализации творческого потенциала; активизация познавательной деятельности студентов, путем включения их в деятельность студенческой научной лаборатории.

Студенческая научная лаборатория задумывалась как площадка для неформального общения студентов НГПУ изучающих китайский и японский языки и студентов приезжающих по обмену из стран Востока, изучающих русский язык, встреч с гостями из Китая, Японии и других стран. Преподавателями кафедры разработана теоретическая база восточного клуба как культурного проекта в межкультурной коммуникации: Запад – Россия – Восток [3: 3]. Кураторы

студенческой научной лаборатории разработали психолого-педагогическую базу для осмысления ее работы.

Теоретическому осмыслению и их практическому применению в воспитательной работе в высшей школе были подвергнуты коммуникативные функции культуры [12: 12], коммуникативные стратегии в образовании [16: 133], межкультурная коммуникация и культурные нормы в развитии мирового и отечественного образовательного пространства, [13: 49], культурные универсалии как основа межкультурных коммуникаций [16: 68], культурный универсализм естественного языка [12: 21].

Реализация совместных научных, учебных, творческих проектов русских студентов и студентов Азиатско-тихоокеанского региона потребовало изучения социально-философских аспектов коммуникации в искусстве [19: 248], различных методов и подходов к преподаванию русской культуры студентам стран АТР в системе высшего профессионального образования [4: 98], этических коннотаций культурных универсалий в русском и китайском языках [15: 102].

Осуществление проектов в области искусства и их медийное продвижение было основано на разработках о роли символистской теории соответствий в развитии ассоциативного мышления у студентов педагогического вуза [1: 88], источниках изучения русской культуры [2: 125], трансляции русской традиционной и современной культуры в культурах востока, например, использование русских песен в сериалах Республики Корея [5: 30–31].

Активное введение студентов различных национальностей в пространство современного мегаполиса, в городские коммуникативные практики г. Новосибирска (посещение культурных мероприятий, участие в них сначала в качестве зрителей, а потом – активных участников) осмыслено в работах, посвященных актуальной проблеме освоения европейской музейной практики музеями России в аспекте взаимодействия Востока и Запада [9: 207]. Эта же деятельность среди другого круга причин инициировала разработку авторской историко-культурной карты современного города [10: 321].

Результатом многоплановой системной деятельности русских и иностранных преподавателей и студентов в рамках Восточного клуба стала проводящаяся с 2012 года ежегодная Международная студенческая научно-практическая конференция «Межкультурная коммуникация: Россия – Запад – Восток» с изданием сборника студенческих исследований. Сборники являются репрезентацией опыта изучения межкультурной коммуникации (исторических и социальных аспектов, функций, культурных, религиозных, языковых и метаязыковых кодов) в конкретных регионах Запада, России и Востока. Иностранцами студентами русский язык и русская культура анализируются сквозь призму иных культур, русскими студентами исследуются в кросс-культурном аспекте я системы образования как трансляция культурного опыта. Представленные работы являются практическим результатом успешного взаимодействия преподавателей и студентов, магистрантов, аспирантов в современном поликультурном пространстве.

Программа студенческой научной лаборатории включает в себя все необходимые компоненты: образовательный (предполагает подготовку участников с информационными сообщениями на ежемесячных заседаниях клуба, участие в международной студенческой конференции Россия – Запад – Восток), воспитательный (предполагает воспитание уважение членов клуба к представителям других культур) и творческий (предполагающий активное участие членов клуба в культурных творческих мероприятиях, самостоятельную подготовку номеров для выступления на сцене). Деятельность клуба направлена в основном на профессиональную ориентацию студентов, поскольку в процессе участия в деятельности клуба у них есть возможность примерить на себя различные социальные роли (танцора, певца, переводчика, актера), а также на создание неформального климата, способствующего налаживанию дружественных связей между представителями культур Запада и Востока. Налаживание дружественных отношений между представителями данных культур способствует культурному взаимодействию между ними, ведению диалога культур через совместную

деятельность участников клуба, например, представители культуры Японии помогают в постановке традиционного японского танца «Сакура» русским студентам, а русские студенты обучают русской песне «Валенки» японских студентов.

Такой подход позволяет расширить круг знаний участников клуба, помогает избежать «культурных стереотипов», снизить высоту культурного барьера между участниками клуба, поскольку в процессе культурного диалога они могут находить общие черты между своими культурами, что в свою очередь так же способствует сближению участников, пониманию и принятию другой культуры. Атмосфера клуба и участие в мероприятиях в рамках его программы помогает личностному росту студента, осознания им своего потенциала и возможности реализации личностных качеств, что, несомненно, помогает в определении им своего места в обществе.

В основу создания студенческой научной лаборатории заложена идея о взаимном культурном обмене между представителями русской и иных культур, путем проведения различных клубных мероприятий (подготовка совместных номеров для всевозможных фестивалей, которые проводятся как на площадке НГПУ, так и вне ее; проведение различных мастер-классов (kirigami, kirie, проведение чайной церемонии). Участие в мероприятиях, способствует личностному самоопределению его участников, развитию таких личностных и социальных умений как коммуникативные навыки, организаторские способности, умение держать себя перед большой публикой, способствует развитию грамотной речи и так далее. Благодаря тому, что участники выступают перед публикой на сцене с различного рода творческими номерами, или выступают на международных конференциях, со своими докладами они имеют возможность примерить на себя всевозможные социальные роли: танцора, певца, талантливого оратора, ведущего и так далее. Что в свою очередь способствует определению их дальнейшего пути развития.

Стоит отметить, что, учитывая межнациональный характер постановки номеров, участники приобретают не только полезные социальные навыки, но и в процессе совместной деятельности налаживают дружественные контакты, которые сохраняются и после выпуска из вуза. В 2015 году староста группы магистров Дэн И с базовой специальностью «Композиторское искусство», уже работающий в сфере компьютерной музыки, сыграл императора в новогодней постановке, выйдя на пространство сцены, убедительно держался и даже произнёс монолог. Написал авторскую музыку для мультфильмов, рисовали которые русские школьники, озвучивали китайские студенты, успешно овладевшие фонетикой русского языка, принял участие в проекте создания мультфильмов, тематика которых содержит универсальные смыслы культуры и была предложена участниками Восточного клуба: «Как головастики искали маму», «Почему у зайцев короткие хвосты», «Почему у панды темные пятна», «Учитель и ученик». Все это многообразие совместных студенческих проектов создает творческую, праздничную атмосферу, что тоже играет важную роль в укреплении отношений между разными странами и людьми, чьи интересы, на первый взгляд, весьма различны. Одной из отличительных черт фестиваля является просветительская функция – знакомство с профессиональным искусством. Поэтому по возможности привлекаются профессиональные деятели в искусстве.

Не менее важными являются секции, которые проводятся ежегодно в рамках фестиваля по его завершению. Есть «классические» секции (из года в год), а есть разовые. К «классическим» секциям, справедливо будет отнести: мастер-класс каллиграфии, мастер-класс икебаны, секцию чайной церемонии, секцию русской народной культуры, мастер-класс оригами. Прийти на секцию может любой желающий получить новый опыт. Секции создавались для того, чтобы гости смогли сами соприкоснуться с другой культурой. Так как чтобы понимать, нужно получить собственный опыт, пережить эмоции при создании собственного творения, нужен опыт прочтения любого элемента культуры как текста. К тому же после создания некой вещи своими руками, ее можно унести домой как овеществленную «память». Таким образом, предмет напоминает о пережитом событии.

Секцию чайной церемонии, как правило, ведет студенты, приехавшие по обмену из Японии. Одну из первых церемоний проводила студентка из Хоккайдского педагогического университета (г. Саппоро, Япония). Японская чайная церемония представляет собой набор правил этикета и отражает нрав и быт японской культуры.

Всегда большую аудиторию собирает секция каллиграфии, на которой каждый ее участник может приобщиться к культуре Востока через написание различных иероглифов и составлении слов и фраз на японском или китайском, например, написать свое имя. А секцию народной русской культуры ведут русские студенты НГПУ. Эта секция представляет собой: проведение русских народных игр, например, «Ручеек»; разгадывание загадок и т. д. Работу секций завершает большое чаепитие, где все гости и участники клуба могут за чашкой чая обсудить, например, прошедший фестиваль или поделиться опытом и заодно завести новых знакомых.

Студенты, магистранты активно участвуют в конкурсах культурно-просветительского характера и научных конференциях и занимают призовые места. Так, в 2016 году студенты из КНР победили в Международном фестивале МГУ «В мире русской литературы...». «Они научились здесь и не боятся это сделать там», – отмечает Л. И. Дрёмова [3: 9–10].

Культурологический подход, лежащий в основе работы научной студенческой лаборатории, «подразумевающий вхождение в культуру через текст, дает возможность обогатить предметно-содержательную сторону, внести значительный вклад в образование, воспитание, развитие личности, открытой для восприятия иной культуры и адекватного понимания места своей культуры в мировом культурном пространстве» [16: 70], сформировать ценностное отношение к истории, традициям, достижениям народов стран Востока и Запада.

Библиографический список

1. Видеркер В. В. Роль символистской теории соответствий в развитии ассоциативного мышления у студентов педагогического вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 2. – С. 88–92.
2. Дрёмова Л. И. Храмы и монастыри – источник изучения русской культуры // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 1. – С. 125–131.
3. Дрёмова Л. И., Тихомирова Е. Е. Восточный клуб как культурный проект // Межкультурная коммуникация: Запад – Россия – Восток: материалы Междунар. студ. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 9 нояб. 2012 г.) / Под ред. Е. Е. Тихомировой; Новосиб. гос. пед. ун-т, Ин-т истории, гуманитар. и соц. образования. – Новосибирск, 2012. – С. 3–10.
4. Дрёмова Л. И., Тихомирова Е. Е. Преподавание русской культуры студентам стран АТР в системе высшего профессионального образования // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 2. – С. 98–103.
5. Дружинина Ю. В. «Миллион, миллион, миллион алых роз...»: русские песни в сериалах Республики Корея // Научный поиск в современном мире сборник материалов 10-й международной науч.-практ. конф. – 2015. – С. 30–31.
6. Кочетова А. Воспитание в вузе на основе коллективной деятельности // Высшее образование в России. – 2006. – Вып. № 4. – С. 99–111.
7. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии.– 2004. С. 2–18.
8. Нигматов З. Г., Шакирова Л. Р. Теория и технологии обучения в высшей школе. Казань: Казан. ун-т. 2013. – 464 с.
9. Сорокин В. Н. Актуальные проблемы освоения европейской музейной практики музеями России // Восток – Запад: проблемы взаимодействия: Исторический, политический, социальный и религиозный аспекты: материалы Всерос. конф. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – С. 206–212.

10. Сорокин В. Н., Гашенко А. Е. Опыт разработки авторской историко-культурной карты современного города (на примере Новосибирска) // Баландинские чтения. – 2014. – Т. 9. – № 2. – С. 320–325.
11. Талызина Н. Ф., Печенюк Н. Т., Хихловский Л. Б. Пути разработки профиля специалиста. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1987. – 173 с.
12. Тихомирова Е. Е. Культурный универсализм естественного языка: Автореф. дис. канд. культурологии. – Кемерово: Изд-во КемГУКИ, 2009. – 24 с.
13. Тихомирова Е. Е. Межкультурная коммуникация и культурные нормы в развитии мирового и отечественного образовательного пространства // Философия образования. – 2012. – № 6 (45). – С. 49–52.
14. Тихомирова Е. Е., Дрёмова Л. И. Коммуникативные функции культуры: учебное пособие – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 273 с.
15. Тихомирова Е. Е., Линь Хай. Этические коннотации культурной универсалии «путь» в русском и китайском языках // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 3 (13). – С. 100–109.
16. Тихомирова Е. Е., Сун Чжиго. Культурные универсалии как основа межкультурных коммуникаций // Философия образования. – 2006. – № 2. – Спец. выпуск 2. – Новосибирск, НИИ ФО НГПУ, 2006. – С. 67–71.
17. Фролов Ю. В., Махотин Д. А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки студентов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 7–10.
18. Чапля Т. В. Коммуникативные стратегии в образовании // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 1. – С. 132–137.
19. Чапля Т. В. Социально-философские аспекты коммуникации в искусстве // Философия образования. – 2011. – Т. 38. – № 5. – С. 247–253.

М.Г. Волкова, кандидат психологических наук, доцент
Ярославское высшее военное училище ПВО
marinavlk@mail.ru

Е.В. Рыбникова, кандидат педагогических наук
Ярославское высшее военное училище ПВО

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

***Аннотация.** Формирование коммуникативной компетентности у курсантов военных вузов является одним из необходимых факторов становления их как профессионалов. Задача вуза - дать курсантам правильное представление о коммуникативных свойствах личности, которые необходимы высококвалифицированному специалисту, и за годы обучения сформировать, усовершенствовать эти качества.*

***Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, групповая работа.*

M.G. Volkova, PhD in Psychology Sciences, Associate Professor
Yaroslavl higher military school of air defense

E.V. Rybnikova, PhD in Pedagogical Sciences
Yaroslavl higher military school of air defense

FEATURES OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF CADETS OF MILITARY HIGHER SCHOOL

***Abstract.** Formation of communicative competence of cadets of military schools is one of the necessary factors for development of them as professionals. The task of the University is to give the cadets a correct understanding of the communicative properties of the personality, which are essential to a highly qualified specialist, and over the years of training to form, to improve these qualities.*

***Key words:** communicative competence, group work.*

Коммуникативная компетентность как часть культуры общения является необходимым социально-психологическим условием достижения педагогического мастерства и успешной профессиональной деятельности будущего офицера. Развитие навыков общения представляет собой процесс овладения культурными инструментами общения и нравственными нормами поведения, которые выработаны в ходе общественно-исторической практики и приняты в той социокультурной группе, к которой принадлежит тот или иной человек.

В социальной психологии в структуре общения выделяются три основных компонента, или аспекта: коммуникативный обмен, взаимодействие и восприятие человека человеком. Из данного представления о структуре общения следует, что коммуникативная компетентность - это сложное, многомерное образование. Нами коммуникативная компетентность определяется как

умение и ориентированность в области межличностного общения, основанные на знаниях, чувственном опыте и свободном владении средствами общения [1].

Военный вуз, ставя перед собой задачу развития коммуникативной компетентности у курсантов, может использовать с этой целью, как учебные программы, так и специальные методы обучения. Для формирования коммуникативных качеств личности подходят такие методы воздействия, которые могут позволить человеку взглянуть на тенденции в собственном поведении, понять особенности своих мотивов и установок. К таким методам воздействия на социально-психологическую структуру личности относятся, в частности, социально-психологический тренинг. Теоретические основы влияния тренинговых занятий на развитие коммуникативной компетентности появились в исследованиях западных психологов Дж. Морено, К. Роджерса, Г. Шепарда. Позднее и отечественные исследователи обратились к данной проблеме, рассматривая возможные формы социально-психологического тренинга, классифицируя по разным основаниям (М.Р. Битянова, Л.А. Петровская, В.В. Петрусинский, А.В. Федотова и др.).

Развитие личности курсанта как будущего специалиста с высшим образованием идет в ряде направлений: укрепляется профессиональная направленность, развиваются необходимые способности; совершенствуются, «профессионализируются» психические процессы, состояния, опыт; повышается чувство долга, ответственность за успех профессиональной деятельности; крепнет профессиональная самостоятельность и готовность к будущей практической работе. Накоплено немало фактов, свидетельствующих о том, как много значит для курсанта общение не только с преподавателями, но и со сверстниками. О.В. Николаева выделяла основные проблемы в области развития коммуникативной компетентности у курсантов:

- курсанты (особенно младших курсов) недостаточно владеют навыками слушания. При этом они испытывают затруднения в тех случаях, когда требуется пояснить или продолжить уже высказанную сокурсником мысль;

- курсанты часто демонстрируют недоразвитие навыков делового общения. Это проявляется в неспособности организовать сотрудничество с малоизвестными людьми (чаще на первом курсе), а также в устойчивом нежелании выполнять учебные задания совместно с неприятными в личном плане подобными стереотипов требуется много времени. Эта особенность - следствие недостаточного опыта групповой работы в школе. Некоторые курсанты признавались, что только в вузе впервые столкнулись с групповой формой обучения;

- даже при высокой степени осознания учебной информации доля курсантских вопросов в содержании занятий занимает недостаточное место. Практически все преподаватели сталкиваются с необходимостью заставлять курсантов (прямым или косвенным путем) формулировать вопросы. Приоритетной задачей вузовской коммуникативной подготовки будущих офицеров считается перестановка акцентов с монологической речи и пассивного слушания на диалог;

- одной из актуальных проблем является неспособность большинства курсантов аргументировано, разносторонне, с привлечением жизненного опыта и научных знаний излагать свою точку зрения. Чаще всего это практически не связано с развитием речи, информированности или словарным запасом будущего офицера, а объясняется отсутствием опыта участия в дискуссиях. Этот недостаток усугубляется тем, что, на наш взгляд, требования к современному офицеру - профессионалу чрезвычайно высоки. Он должен не только уметь грамотно изложить свою позицию, но и быть убедительным, ярким и оригинальным в качестве организатора и участника диалога [2].

Анализ литературы по проблеме развития коммуникативной компетентности курсантов с помощью тренинга позволил сделать следующие выводы:

- коммуникативная компетентность рассматривается большинством авторов, как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в ситуациях личностного взаимодействия. В состав компетентности включаются когнитивные

(ориентированность, психологические знания и перцептивные способности), исполнительские (социальные установки, опыт, система отношений личности) компоненты.

– коммуникативная компетентность в профессиях типа «человек -- человек» становится профессионально значимой, а для профессии офицера коммуникативная компетентность является основополагающей, т.к. профессия офицера предполагает постоянное общение с людьми.

– источниками коммуникативной компетентности являются: врожденные особенности личности, воспитание, жизненный опыт, общая эрудиция и специальные методы обучения. Наилучший обучающий эффект на сегодняшний день дают групповые методы, так называемые группы тренинга, или «Т- группы». В России они выступают под названием «группы социально-психологического тренинга».

– одним из наиболее эффективных методов развития коммуникативной компетентности является тренинг, представляющий собой синтез всех активных средств обучения. В исследованиях влияния тренинга на изменение уровня коммуникативной компетентности подтверждается его эффективность.

Таким образом, коммуникативная компетентность является неотъемлемой составляющей профессии педагога. В связи с этим при обучении в вузе курсантам необходимо корректировать коммуникативные умения и повышать уровень коммуникативной компетентности, а одним из самых эффективных способов в его повышении является тренинг.

В исследовании принимали участие курсанты 2-го курса ЯВВУ ПВО. Общее количество студентов: 95 человек. Возраст: от 17 до 21 года. Исследование курсантов проводилось с помощью следующих методик: биографическая анкета, «Опросник оценка коммуникативных умений», методика «Диагностика психологических трудностей общения» разработана В.А Лабунской.

В ходе проведения биографической анкеты, было выявлено, что 67 % опрошенных устраивали взаимоотношения со сверстниками в школе. (27 % затрудняются ответить и 6 % недовольны взаимоотношениями). 42 % курсантов выполняли общественные поручения в школе (в вузе) Наиболее популярными среди них подготовка различных мероприятий, участие в концертах, оформительские работы, волонтерская работа.

Опыт публичных выступлений есть у 33% процентов опрошенных. Периодичность выступления: редко. Большинство опрошенных с большим интересом изучают гуманитарные науки - 35 % курсантов; занимаются спортом 28 % курсантов; общественной работой - 18% курсантов.

Необходимо отметить, что 52 % опрошенных курсантов, после окончания обучения в вузе, хотят работать по специальности, 34 % не хотят работать по специальности; 12% ещё не думали о своём дальнейшем трудоустройстве. При этом 70 % опрошенных планируют развивать свои коммуникативные навыки в дальнейшем.

На основании данных, полученных по всем методикам, мы можем констатировать следующий факт, большинство курсантов 2-го курса склонны оценивать свой уровень развития коммуникативных умений как высокий (88%), при этом партнёр по общению наделяется характеристиками субъектности, к нему предъявляются претензии в создании затруднённого общения, он наделяется ответственностью, активностью для изменения трудной ситуации. Таким образом, выдвинутая нами гипотеза в ходе исследования полностью нашла своё подтверждение, однако при этом мы можем предположить, что представления студентов о собственной коммуникативной компетентности могут являться необъективными и не отражать действительный уровень развития коммуникативных умений.

На основании полученных результатов исследования для курсантов были разработаны рекомендации по развитию коммуникативной компетентности, и, в частности, по развитию умения правильно воспринимать людей, что имеет первостепенную важность для будущих офицеров.

Для развития умения правильно воспринимать и оценивать людей, необходимо, во-первых, научиться внимательно наблюдать за людьми, целенаправленно находить и умело использовать информацию, позволяющую судить об индивидуальных особенностях людей, с которыми Вы вступаете в общение. Это означает, что необходимо вырабатывать привычку и постоянно действующую установку на психологическое оценивание людей. Эта установка, в частности, проявляется в том, что, встречаясь с новым человеком, нужно стремиться узнать о нем как можно больше, и в первую очередь то, что позволило бы правильно воспринять и оценить его как личность.

О характере человека свидетельствуют, например, его типичные реакции на складывающиеся жизненные обстоятельства и на действия других людей, причем наиболее показательными из них являются такие, которые возникают у человека тогда, когда он находится в обычном для него настроении, типичном расположении духа.

О целях, мотивах и намерениях людей можно судить по тому, какие эмоции они испытывают в случае удач или неудач. Если эти эмоции являются достаточно сильными, явно положительными или явно отрицательными, то на этом основании можно сделать вывод о том, что удачи или неудачи связаны с весьма значимыми для человека потребностями и мотивами.

О мотивах, в свою очередь, можно судить по анализу целенаправленности действий, приводящих, соответственно, к удаче или неудаче. Конечная цель этих действий выступает в качестве исходного мотива поведения человека. Что же касается настроения, то оно обычно хорошо идентифицируется по выражению лица человека, по его голосу и по реакциям на слова и действия других людей.

Умение психологически правильно оценивать сложившуюся ситуацию, действовать в соответствии с ней вырабатывается в результате привычки осматриваться, обращая особое внимание на сложившуюся обстановку, особенно на такие ее аспекты, которые важны для выбора подходящего стиля, средств и способов общения.

Чем чаще Вы оказываетесь в различных ситуациях и чем больше наблюдаете за тем, как разные люди ведут себя в этих ситуациях, чем внимательнее оцениваете последствия предпринимаемых ими действий, тем быстрее сами научитесь правильно воспринимать ситуацию и разумно действовать в ней.

Умение выбирать адекватные стиль и средства общения, с наименьшими затратами сил и времени приводящие к намеченным целям и результатам общения, могут вырабатываться в личном опыте. Главное здесь - внимательно наблюдать за теми людьми, кому общение удается, стараться им подражать, обучаться на их примерах, а также чаще экспериментировать над самим собой, усваивая новые, заимствованные у других, приемы и средства общения.

Кроме того, выработка умения правильно выбирать стиль и средства общения предполагает экспериментирование над собой в самостоятельном использовании самых разнообразных приемов и средств общения, а также сравнительную оценку их эффективности, включая сопоставление достигнутых результатов с намеченными целями общения. Это значит, что Вы должны внимательно наблюдать за самим собой, за тем, что и как Вы делаете в процессе общения с людьми, быть всегда готовым ответить на вопрос, почему одни средства и приемы общения предпочтительнее других.

Развитая эмпатия - это умение сочувствовать, сопереживать людям. Она имеет большое значение в общении с людьми. Благодаря эмпатии между людьми возникает взаимопонимание, они становятся более открытыми и больше доверяют друг другу. В свою очередь умения располагать людей к себе, устранять или уменьшать силу психологических защитных реакций, снимать барьеры в общении, делать людей открытыми непосредственно связаны с эмпатией.

Развивать эмпатические способности вполне возможно. Если мы хотим сделать человека психологически открытой личностью, добиться взаимопонимания с ним, то, прежде всего, необходимо сделать так, чтобы мы сами стали достаточно открытыми по отношению к окружающим людям, демонстрировали им наше собственное стремление к взаимопониманию.

Этому может способствовать внимательный анализ тех специфических чувств, которые Вы испытываете по отношению к людям. Без такого анализа, без искренней убежденности в том, что наши собственные чувства в отношении других людей являются доброжелательными, мы сами вряд ли сможем рассчитывать на взаимность с их стороны и, следовательно, на эмоционально положительное, открытое общение с ними.

Таким образом, выполнение предложенных рекомендаций поможет студентам - психологам развить коммуникативные умения.

Библиографический список

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высш. учеб. заведений / Г. М. Андреева. - М.: Аспект-пресс, 1998. - 376 с.
2. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально - психологический тренинг. - М.: Издательство МГУ, 1989. - 216 с.

УДК 373.29

А.С. Данилова, педагог-психолог,
МДОУ «Детский сад №23» г. Ярославля
danilovy89-92@yandex.ru

АНАЛИЗ СТРАХОВ МОЛОДЫХ РОДИТЕЛЕЙ ПЕРЕД ШКОЛЬНЫМ ОБУЧЕНИЕМ ДЕТЕЙ

***Аннотация.** В статье ставится задача выявить основные страхи молодых родителей перед школьным обучением их детей, рассмотреть условия эффективного психолого-педагогического сопровождения молодой семьи, переходящей на этап «Семья с детьми-школьниками».*

***Ключевые слова:** готовность к школьному обучению, молодая семья, дошкольный возраст.*

A.S. Danilova, educational psychologist,
Kindergarten "Kindergarten №23» Yaroslavl

ANALYSIS OF FEAR TO PARENTS OF YOUNG CHILDREN SCHOOLING

***Abstract.** The paper seeks to identify the main fears of new parents to their children's schooling, consider the conditions of effective psycho-pedagogical support for young families, passing on the stage of "Family with children of school age."*

***Keywords:** readiness for school, a young family, preschool age.*

В современном мире развитие детей происходит все быстрее и во многом определяется воспитательным потенциалом семьи. Одновременно с этим растут и требования, предъявляемые обществом к ребенку и его семье. На разных жизненных этапах семья вынуждена приспосабливаться к новым условиям, овладевать ранее неизвестными социальными ролями и функциями, вырабатывать новые модели поведения. Находясь на старте обучения ребенка в школе, семья несет на себе колоссальную нагрузку, поэтому вопрос подготовки ребенка и родителей к новому этапу жизни является остроактуальным.

Анализ литературы по проблеме готовности ребенка к школе показал, что «готовность» является предметом исследования многих выдающихся психологов, таких как Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др., где готовность ребенка к обучению в школе подразделяется на физиологический, психологический и познавательный аспект, каждый из которых включает в себя целый ряд составляющих. Все виды готовности должны успешно сочетаться в ребенке.

Родители уже в начале воспитательного процесса должны обращать внимание на гармоничное развитие всех сторон личности ребенка. А значит перед семьей стоит ряд непростых задач: физическое развитие, удовлетворение и формирование новых познавательных интересов ребенка; воспитание ответственности, самостоятельности, трудолюбия и других личностных качеств, необходимых сначала для успешного школьного обучения, а потом и для полноценной жизни.

В современных условиях решение этих и других задач может стать непосильным грузом для молодых семей, поэтому основным помощником в подготовке ребенка и родителей к школе является детский сад. Здесь дети получают первые навыки самообслуживания, привыкают к порядку и дисциплине. Кроме того, имеют уникальную возможность учиться выстраивать отношения в коллективе со взрослыми и сверстниками.

Проведенный нами опрос молодых семей о готовности к школьному обучению, позволил выявить ряд наиболее часто встречающихся страхов молодых родителей, перед школьным обучением их детей:

- неуверенность в том, что учителя младших классов хорошо понимают детей и имеют возможность точно оценить успехи каждого ребенка;
- ребенок будет учиться хуже других детей;
- неуверенность в том, что дети в возрасте 6-7 лет уже способны дружить (Рис.1).

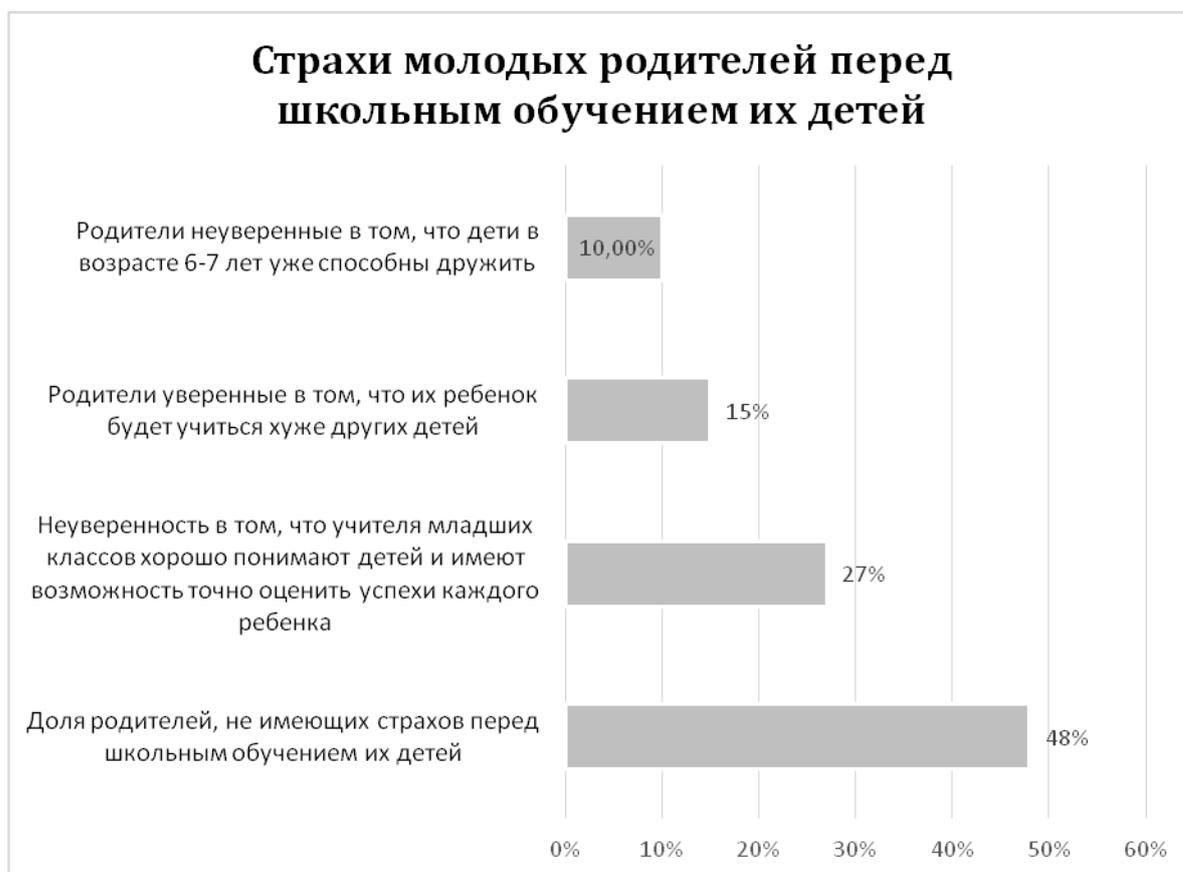


Рис. 1 Страхи молодых родителей перед школьным обучением их детей

Часто испытываемые родителями страхи передаются детям, что негативно влияет как на период адаптации ребенка, так и на весь последующий процесс обучения в школе. Становится очевидным, что среди первоочередных задач в работе с подготовительной группой на первый план выходит:

- оптимистично настроить родителей на предстоящие изменения,
- сделать позитивное мышление в отношении школы привычкой для каждой конкретной семьи,
- расширить знания родителей о психологических особенностях детей 6-7 лет.

Помимо этого, опираясь на труды Ярославских ученых И.Ю. Тархановой, О.А. Коряковцевой, М.А. Юферовой, Т.В. Бугайчук, Т.Г. Доссэ, А.Ю. Куликова, нами планируется разработка программы по работе с родителями, которая позволит снизить страхи родителей.

Библиографический список

10. Дмитриева В.Г. Готовимся к школе. Книга для родителей. – М.: Эксмо, 2007. – 352 с.
11. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю. Непрерывное образование как средство социализации взрослого человека // Вестник Вятского государственного университета. 2015. № 8. С. 132-135.
12. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю., Доссэ Т.Г. Тьюторское сопровождение взрослых обучающихся: возможности и перспективы//Ярославский педагогический вестник: научный журнал. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2015. - № 5. С.99-102.
13. Максимова С. М. Психолого-педагогические условия формирования готовности к школе. // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. — С. 25-27.
14. Настольная книга специалиста по урегулированию конфликтов в образовательной организации Учебно-методическое пособие / Юферова М.А, Бугайчук Т.В., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016 – 80с..
15. Серова Н. Н. Тест для родителей «Готовы ли мы отдать своего ребенка в школу?» [Электронный ресурс]. / URL: <http://mybiblioteka.su/6-57417.html> (дата обращения 12.01.2017).
16. Тарханова И.Ю., Бугайчук Т.В., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования / / Ярославский педагогический вестник. – 2016 - № 1 – с. 131 – 135.
17. Юферова М.А., Коряковцева О.А. Влияние общей адаптивности на конфликтоустойчивость личности //Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова 2015 г. том 21, №3 С.60-63.

УДК 37.032

В.Н. Зосимчук, кандидат исторических наук, доцент
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны
С.Н. Картавый, кандидат исторических наук, доцент
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны
Е.В. Лапкина, кандидат психологических наук
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны
elena-lapkina@inbox.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ КАК ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

Аннотация. В статье приводятся выдержки из профессиограммы офицера-воспитателя, согласно которой будущий командир должен формировать в ходе своего обучения

определенные теоретические знания, практические умения и навыки, личностные качества. Перечисленные новообразования успешно формируются в ряде гуманитарных и социальных дисциплин, ведущее место среди которых занимает дисциплина «Психология и педагогика».

Ключевые слова: личностные качества офицера, психолого-педагогические основы, обучение, воспитание.

V.N. Zosimchuk, PhD in Historical Sciences, Associate Professor

Yaroslavl Highest Military College of Air Defense

S.N. Kartavy, PhD in Historical Sciences, Associate Professor

Yaroslavl Highest Military College of Air Defense

E.V. Lapkina, PhD in Psychological Sciences

Yaroslavl Highest Military College of Air Defense

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE AS EDUCATIONAL POTENTIAL OF FUTURE OFFICERS.

Abstract. Excerpts from the officer-tutor's professiogramma are given in article according to which future commander shall create certain theoretical knowledge, practical skills, personal qualities during the training. The listed new growths successfully are created in a number of humanitarian and social disciplines among which leading place is taken by discipline «Psychology and pedagogics».

Keywords: personal qualities of the officer, psychology and pedagogical bases, training, education.

Одной из наиболее важных задач современного психолого-педагогического процесса в Вооруженных силах Российской Федерации остается воспитание патриота, воина, грамотного специалиста, ответственного как за свою жизнь, так и за жизни своих сослуживцев.

В современных условиях переоценки нравственных ориентиров важно сохранить прошедшие проверку временем традиции военной педагогики и психологии, веками отработанные методы воспитания военнослужащих[4]. Крайне важными для офицера-командира остаются знания свойств и направленности личности подчиненных, специфики функционирования их психических процессов (внимания, мышления, памяти), особенности протекания и управления их психическими состояниями. Для одной из ведущих задач офицера – воспитания воинского коллектива важно знать его специфические особенности и цели, понимать закономерности, согласно которым он развивается, иметь представления о механизмах управления этим специфическим воинским формированием. Именно поэтому выбор юношей профессии военного должно осуществляться на основе гармоничного сочетание трех основных позиций: хочу, могу, надо[1].

В свою очередь, высшее военное образование также предполагает грамотное сочетание методологических подходов к организации профессионально-ориентированного процесса обучения, к числу которых относятся: личностно-ориентированный подход, социокультурный подход, деятельностный подход, компетентностный подход и др.[3].

Согласно профиограмме офицера-педагога выпускник военного вуза должен соответствовать следующим требованиям. Иметь:

1. Теоретические знания: теории и практики воспитательной работы; военной психологии и педагогики; теории управления; военного законодательства, уставов, руководящих документов.

2. Практические навыки и умения: изучения подчиненных; организации индивидуально–воспитательной работы; планирования воспитательной работы; организации учебы, службы, мероприятий; мобилизации личного состава на выполнение поставленных задач.

3. Личностные качества:

- моральные (принципиальность, любовь и преданность Родине, идее ее защиты; оптимизм и гуманизм);

- морально-боевые (любовь и преданность своей профессии, роду войск и виду Вооруженных Сил; дисциплинированность; чувство долга и воинской чести; инициативность; мужество и решительность в достижении целей);

- организационно-управленческие (умение видеть главное в своей работе и все подчинять ее качественному и своевременному выполнению; организованность в работе; деловитость, доступность);

- психолого-педагогические (требовательность; воздействие в форме приказа, предупреждений, внушений и предложений без подавления и унижения личности подчиненного; умение выражать распоряжения, указания, самообладание; принципиальность и чуткость к подчиненным; культура и выразительность речи; умение прогнозировать развитие личности подчиненного; способность доходчиво и убедительно объяснять любые вопросы службы, учебы, быта [2:159-160]).

Перечисленные качества, знания и умения будущего командира не формируются спонтанно, являются результатом целенаправленной, продуманной, терпеливой работы офицеров-воспитателей и преподавателей военного вуза.

В системе подготовки курсантов военных вузов важное место отводится дисциплине «Психология и педагогика», воспитательные возможности, которой трудно недооценить.

Именно в процессе преподавания и изучения этой дисциплины накоплен и обобщен разносторонний опыт учебно-воспитательной работы. В ходе изучения дисциплины обосновываются принципы, методы и организационные формы воспитания и обучения курсантов, разрабатываются пути сплочения воинских коллективов, их психологической закалки.

Прежде всего, офицер занимается изучением подчиненного личного состава, его обучением, воспитанием, совершенствованием их воинского мастерства, боевой выучки.

Будучи непосредственным начальником, для своих подчиненных, он отвечает за воспитание, формирование у военнослужащих качеств защитника Родины, соблюдение ими требований законов, уставов, развитие их интеллектуальных и физических качеств.

Подготовка к выполнению этих задач решается в ходе изучения дисциплины «Психология и педагогика». Преподавание и изучение военной психологии и педагогики связано, прежде всего, с вооружением обучаемых знаниями, умениями и навыками по ряду проблем.

Это, прежде всего, вопросы активизации человеческого фактора в интересах укрепления боевой мощи Вооруженных Сил Российской Федерации, формирования у командиров (начальников) современного психолого-педагогического мышления, создания в воинских коллективах атмосферы творчества, сплоченности, взаимной выскательности и личной ответственности за качественное выполнение функциональных обязанностей, противодействия нарушению законности, правопорядка и воинской дисциплины [4].

При изучении раздела «Психология» курсанты вооружаются системой знаний по целому ряду направлений, связанных с будущей воспитательной деятельностью.

Это, прежде всего, знания по таким направлениям как:

- понятие личности в психологии, факторы формирования личности военнослужащего.

- методы изучения личности военнослужащего и воинского коллектива;

- структура личности и пути формирования и развития её структурных элементов (военно-профессиональных способностей, военно-профессиональной направленности, профессионально важных черт характера, компенсация темпераментных особенностей военнослужащего формированием черт характера);

- психические процессы личности, влияние характера протекания психических процессов на эффективность выполняемой деятельности;

- особенности воинского коллектива и его психологии, социально-психологические процессы и явления происходящие в них;
- формирование и развитие взаимоотношений, коллективного мнения и настроения, морально-психологического климата, изучение и разрешение межличностных конфликтов, использование результатов профессионального психологического отбора военнослужащих и др.
- психолого-педагогические основы обучения и воспитания в Вооруженных Силах Российской Федерации.

Полученные знания и их воспитательное значение закрепляются в ходе практических занятий:

- методика исследования индивидуальных особенностей военнослужащих с использованием общепсихологических методов изучения личности (изучение документов, беседа, наблюдение, тест, анкета, обобщение независимых характеристик и т.д.) и разработка психолого-педагогической характеристики на военнослужащего;
- методика изучения взаимоотношений между военнослужащими, исследования воинского коллектива и его структуры;
- решение ситуационных задач на тему конфликта в воинском коллективе, отработка алгоритма конструктивного разрешения конфликта между военнослужащими.
- алгоритм действий офицера по реализации требований дидактических концепций в ходе проведения различных форм занятий;
- психолого-педагогические основы формирования необходимых качеств военнослужащих для выполнения профессиональной деятельности: моральных, психологических, профессионально-боевых и физических, разработка показателей эффективности воспитания и самовоспитания военнослужащих.

Рассматривая проблемы организации и методики воспитательной работы с личным составом, преподаватели не только раскрывают и дают определенную сумму знаний, но и формируют систему качеств необходимых офицеру-воспитателю.

Параллельно идет процесс формирования навыков индивидуальной воспитательной работы как индивидуального стиля деятельности будущего офицера, проведения основных форм информационно - пропагандисткой работы в ВС, работы с представителями общественности и СМИ, анализа и оценки состояния воинской дисциплины и выработки мер по её укреплению.

Таким образом, применительно к проблеме воспитания курсантов высших учебных заведений учебная дисциплина «Психология и педагогика» по праву занимает ведущее место в ряду гуманитарных и социальных дисциплин.

Библиографический список

1. Гурьянчик В.Н. Социально-психологические проблемы выбора профессии // Материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» ЯГПУ им.К.Д. Ушинского.– 2015. –Ч.1. –С.263 – 266.
2. Лопуха А.Д., Лопуха Т.Л., Шабанов А.Г., Туркин Е.В.Обучение и воспитание в высшей школе: учебное пособие. – Новосибирск: НВИ ВВ имени генерала армии И.К. Яковлева МВД РФ, 2015. – 252 с.
3. Макеева Т.В. Технологии профессионально-ориентированного обучения будущих специалистов социальной сферы// Материалы шестой всероссийской научно-практической интернет-конференции.– 2014.–С.190 – 193.
4. Хациева И.А., Шестериков А.В.Реализация воспитательных целей развития личности курсантов военного вуза в процессе преподавания учебной дисциплины «Психология и педагогика» // Фундаментальные прикладные исследования в современном мире. – 2014. –Т.2. – № 6. – С.115 – 118.

Т.В. Ледовская, кандидат педагогических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
karmennnn@yandex.ru

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОУ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей эмоционального выгорания и совладающего поведения педагогов дошкольного образовательного учреждения на разных этапах профессиональной деятельности. Отмечено, что выраженность фаз синдрома эмоционального выгорания не носит линейный возрастающий характер, существует определенная закономерность его проявления, которая зависит от возрастных и профессиональных кризисов воспитателя. Воспитатели чаще всего используют такие копинг-стратегии как: «самоконтроль» и «положительная переоценка», относящиеся к пассивному поведению.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, совладающее поведение, педагог.

T.V. Ledovskaya, candidate of psychology sciences, associate professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Yshinskiy

EMOTIONAL BURNING OUT AND COPING-BEHAVIOUR OF KINDERGARTEN TEACHERS AT DIFFERENT STAGES OF PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. Article is devoted to the analysis of features of emotional burning out and coping behavior of kindergarten teachers at different stages of professional activity. It is noted that expressiveness of phases of a syndrome of emotional burning out has no the linear increasing character, there is a certain regularity of his manifestation which depends on age and professional crises of the tutor. Kindergarten teachers most often use such coping-strategy as: the "self-checking" and "positive reevaluation" relating to passive behavior.

Keywords: emotional burning out, coping behavior, kindergarten teachers.

Под непрерывным образованием понимается систематическая целенаправленная деятельность по получению и совершенствованию знаний, умений и навыков как в любых общих и специальных учебных заведениях, так и путем самообразования. Соответственно, система непрерывного образования, охватывая всю образовательную деятельность, включает дошкольные воспитательные учреждения, дневные, вечерние и заочные школы, специальные средние и высшие учебные заведения, магистратуру, аспирантуру, докторантуру, институты, факультеты непрерывного образования и курсы повышения квалификации, лекционные курсы, отдельные лекции и прочие виды и формы получения знаний [1:20].

Дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, развитие личности, обеспечение соответствия квалификации работника меняющимся условиям трудовой деятельности и социальной среды [4:100]. Сегодня априори признается, что педагог должен обладать высокой культурой, постоянно самосовершенствоваться, уметь проектировать образовательную среду, активно использовать информационные и коммуникационные технологии, дистанционное

обучение, выступать в роли создателя благоприятных условий для организации личностно ориентированного, индивидуально-дифференцированного процесса обучения и воспитания, прививать интерес к самообразованию и формировать у обучаемых навыки самостоятельной работы.

Обобщая различные мнения, основные цели непрерывного образования взрослых можно сформулировать так: а) обогащение познавательных способностей и научной картины мира; б) развитие эмоционально-психологической сферы и творческого мышления; в) расширение сферы участия в жизни и спектра освоения социальных ценностей; г) повышение уровня трудовой компетентности; д) повышение компетентности в области деловых и межличностных отношений; е) обогащение знаний и умений для успешного выполнения социальных ролей [1:21].

Целью данного исследования является поиск ответа на вопрос: «Каким образом эмоционально-психологическая сфера может оказывать влияние на эффективность трудовой деятельности?», а также поиск ответа на вопрос о возможности профилактики и коррекции эмоционального выгорания и совладающего поведения педагогов в рамках дополнительного образования.

В современном мире на психическое здоровье человека большое негативное влияние оказывает воздействие различных факторов: как внутренних, так и внешних. Прежде всего, это личные проблемы, тяжелые жизненные ситуации, физические болезни, высокий уровень конфликтности в обществе и т. д. Деятельность педагогов дошкольного учреждения предполагает эмоциональную насыщенность, психофизическое напряжение и высокий процент факторов, вызывающих стресс. Стрессовые ситуации, возникающие в ходе воспитательного процесса – это обычное и часто возникающее явление.

Синдром эмоционального выгорания является процессом постепенной утраты энергии, как эмоциональной и познавательной, так и физической. Проявляется в симптомах умственного и эмоционального истощения, а также физического утомления. Так же характеризуется личной отстраненностью и снижением удовлетворения от исполнения работы. Синдром эмоционального выгорания присущ практически всем профессиям с направленностью «человек-человек». Факторами, которые обуславливают выгорание, являются: узкая специализация труда, ограничение сферы познаний, отсутствие интереса к проблемам, лежащим вне сферы его деятельности, неосведомленность в других областях познаний. Так же отмечается, что профессия воспитателя имеет определенные требования к стрессоустойчивости, т.е. сохранению способности к социальной адаптации, сохранению значимых межличностных взаимоотношений, успешной самореализации, сохранению физического и психического здоровья, а также, сохранение трудоспособности и достижения поставленных жизненных целей. Эмоционально истощенный воспитатель, с выраженными симптомами выгорания оказывает негативное влияние на окружающих, что, в свою очередь, запускает механизм «заражения» негативными мыслями, эмоциями не только коллег по совместной деятельности, но и негативно сказывается на воспитанниках, а также на их межличностном взаимодействии.

Переход реакций с уровня эмоций на уровень психосоматики свидетельствует о том, что эмоциональная защита – «выгорание» - самостоятельно уже не справляется с нагрузками и энергия эмоций перераспределяется между другими подсистемами индивида. Таким способом организм спасает себя от разрушительной мощи эмоциональной энергии [5].

Важным аспектом в деятельности любого профессионала является адекватное применение им совладающего поведения. В отличие от действующих на бессознательном уровне психологических защит, совладающее или копинг-поведение осуществляется осознанно и требует определенных усилий и контроля со стороны человека. Кроме того, оно направлено не просто на смягчение дискомфорта, а на активное изменение ситуации [6]. Исследованием феномена копинг-поведения занимались Л.И. Анцыферова, Т.Л. Крюкова, Р. Лазаурис, А.В. Либина, Л. Мэрфи, Дж. Роттер, С. Фолкман и др. Среди многообразия подходов к

классификации копинг-стратегий, наиболее распространенным и общепринятым является подразделяющий их на три группы: когнитивные, эмоциональные и поведенческие.

Таким образом, для исследования мы выбирали следующие методы исследования: методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко [2]. Ведущая копинг-стратегия определялась с помощью методики «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (адаптированный вариант методики Н.С. Эндлера, Д.А. Паркера «Coping Inventory for Stressful Situations») [5] и опросника «Способы совладающего поведения» (Лазарус Р.С.) [5]. Группа испытуемых состояла из 60 воспитателей (60 женщин). Возраст исследуемых от 23 до 66 лет. Средний возраст 43,28 лет.

Результаты эмпирического исследования позволяют сделать следующие обобщения:

– Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) и выбор эффективных копинг-стратегий поведения имеет нелинейный характер. Не выявлено прямой взаимосвязи между стажем профессиональной деятельности и уровнем СЭВ.

– У преподавателей ДОУ, работающих малое количество лет, профессиональное выгорание имеет схожие черты с профессиональной адаптацией. То есть, приходя на новое место работы, после окончания вуза, молодые специалисты сталкиваются с адаптационным кризисом, во время которого для них характерны эмоциональные переживания, связанные с правильным/неправильным выбором места работы, предшествующим местом учебы.

– Наибольшее количество воспитателей, у которых синдром эмоционального выгорания сформировался, относится к стажевому порогу от 11 до 15 лет и от 26 до 30 лет. Воспитатели со стажем работы 11-15 лет в наибольшей степени подвержены эмоциональному дефициту и депрессии. Этот факт можно объяснить тем, что у специалиста в зрелом возрасте уже пройден этап становления и адаптации к профессии, определены конкретные профессиональные цели, сформированы профессиональные интересы, выработаны механизмы профессионального самосохранения.

– В стадии формирования СЭВ у воспитателей со стажем от 21 до 25 лет и воспитателей со стажем более 31 года.

– Была выявлена более выраженная степень эмоционального дефицита и эмоциональной отстраненности у воспитателей со стажем от 26 до 30 лет, по сравнению с показателями испытуемых со стажем от 21 до 25 лет. Можно предположить, что данное отклонение «компенсируется» у воспитателей со стажем более 25 лет умением снизить степень выраженности профессионального выгорания за счет планомерного подхода к решению проблем в ситуациях стрессового характера.

– Воспитатели большим стажем работы от 26 лет и более оказались более устойчивы к развитию синдрома эмоционального выгорания. Данная устойчивость, как представляется, обусловлена личностными характеристиками респондентов, а также конкретными условиями их работы.

– Воспитатели со стажем более 25 лет, при возникновении проблем профессионального плана более эффективно используют копинг-поведение (избегание, социальное отвлечение). Аналогичным образом поступают, как правило, и воспитатели со стажем более 31 года.

– По результатам исследования 60 воспитателей были сделаны выводы, что в данной выборке, доминирующими симптомами эмоционального выгорания являются: «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», «эмоционально-нравственная дезориентация», «расширение сферы экономии эмоций» и «редукция профессиональных обязанностей», то есть самые высокие показатели сосредоточены в фазе «резистенция».

– Наиболее эффективную стратегию копинг-поведения «Планирование решения проблемы» используют в своей деятельности педагоги со стажем 5-15 лет, т.е. педагоги анализируют случившееся, обращаются за помощью к другим, ищут дополнительную информацию.

– Воспитатели, чаще всего используют такие копинг-стратегии как: «самоконтроль» и «положительная переоценка». Это пассивное копинг-поведение, то есть интрапсихическая формы преодоления стресса, которая относится к защитным механизмам, предназначенным для снижения эмоционального напряжения раньше, чем изменится ситуация. Пропорционально увеличению стажа работы копинг-стратегия сменяется с самоконтроля на положительную переоценку. Возможно, это связано с тем, что обладая данными стратегиями преодоления, педагоги более успешно адаптируются к педагогической деятельности, тем самым задерживаясь в данной профессиональной отрасли на более длительное время. Так же следует отметить основные графические колебания. В период профессионального развития с 26 до 30 лет трудового стажа, уровень преобладания копинга «решение проблем» возрастает, по сравнению с другими видами копингов, а при стаже работы свыше 31 года, добавляется еще и такая стратегия, как «конфронтация».

Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что доминирующими симптомами эмоционального выгорания у педагогов ДОУ на всех этапах профессионализации являются: «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», «эмоционально-нравственная дезориентация», «расширение сферы экономии эмоций» и «редукция профессиональных обязанностей», то есть самые высокие показатели сосредоточены в фазе «резистенция». Выраженность фаз синдрома эмоционального выгорания не носит линейный - возрастающий характер. Вероятно, уровень выгорания зависит и от возрастных, и от профессиональных кризисов воспитателя, а также от их личностных особенностей. Воспитатели чаще всего используют такие копинг-стратегии как: «самоконтроль» и «положительная переоценка». Это - пассивное копинг-поведение, то есть интрапсихические формы преодоления стресса, которые относятся к защитным механизмам, предназначенным для снижения эмоционального напряжения раньше, чем изменится ситуация.

Полученные результаты, возможно, объясняются тем, что, живя в информационном обществе, современный педагог-воспитатель сталкивается с огромным потоком информации, требующим интеллектуальной переработки, план методической деятельности должен быть мобильным: выделяя ключевые проблемы педагогического развития на год, следует быть готовым к изучению поступающей обновляющейся информации. Включенность педагогов в процесс изучения новых идей, педагогического опыта, внедрение инновационных проектов возможны в условиях применения новых форм взаимодействия: мобильных проблемных групп, тренингов, научно-исследовательских проектов, круглых столов, научно-практических конференций. В связи с этим, среди важных структурных характеристик профессионального развития является его коллективность [3:13]. Это означает, что преподаватели вуза, учителя школы и воспитатели детского сада должны принимать совместное участие в мероприятиях по повышению квалификации, что позволяет сделать этот процесс осмысленным, связным и, следовательно, результативным [3]. Более того, воспитателям стоит рекомендовать курсы повышения квалификации, в которые включены модули «Стресс-менеджмент», «Эффективное поведение в ситуациях психологического напряжения», «Манипуляции в профессиональной деятельности» и т.д.

Библиографический список

1. Башун О. В., Прошина И. И. Проблемы и перспективы непрерывного образования взрослых // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 3. С. 20-24.
2. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Сударыня, 1999. – 28с, С.20-25
3. Контров Н.Е., Бугайчук И.А., Зарубина С.В., Бугайчук Т.В. Методическое сопровождение педагогов в системе «детский сад - школа» в условиях реализации ФГОС // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы VI всероссийской научно-

практической конференции, 19-21 ноября 2013 г., г. Ярославль / под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. С. 240-243.

4. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю., Доссэ Т.Г. Тьюторское сопровождение взрослых обучающихся: возможности и перспективы // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 5. С. 100-103.

5. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения. – Кострома, 2004, с. 22

6. Ледовская Т.В. Динамика защитного и совладающего поведения студентов на разных курсах обучения // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 4. С. 194-200.

7. Нижегородцева Н.В., Вадурина Е.Н. Результаты исследования психологической готовности педагогов к обучению в системе дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т.2. № 3. С. 223-228.

8. Слепко Ю.Н. Развитие структуры личностных и интеллектуальных особенностей педагога на разных этапах профессионального становления // Учитель. Преподаватель. Тренер : материалы VI Международной научно-практической конференции. Москва: Изд-во МГППУ. - 2010. С. 170-174.

УДК 37.03

В.А. Мазиллов, доктор психологических наук, профессор,
заведующий кафедрой общей и социальной психологии,
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
v.mazilov@yspu.org

Ю.Н. Слепко, кандидат психологических наук, доцент,
декан педагогического факультета,
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
slepko@inbox.ru

ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ, ОБРАЗОВАНИЕ, ВНУТРЕННИЙ МИР

***Аннотация.** В статье утверждается, что проблема воспитания свободной личности в настоящее время чрезвычайно актуальна и значима. Можно считать, что сейчас, в цифровую эпоху, когда в России у значительной части населения распространено клиповое сознание, что делает возможным манипулирование мнениями этих групп. Таким образом, воспитание свободной личности по сути является гарантией существования гражданского общества. В статье обосновывается позиция, что воспитывать свободного человека эффективнее, опираясь в качестве психологической основы не на понятие сознание, а на категорию внутренний мир человека.*

***Ключевые слова:** воспитание, сознание, психология, педагогика, обучение, индивидуализация, индивидуальность, клиповое сознание, внутренний мир человека, методологические проблемы.*

V.A. Mazilov, Doctor of Psychology, Professor, Head
of the Department of General and Social Psychology,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy
Ya. N. Slepko, Ph.D., Associate Professor, Dean of the Faculty of Education,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

PERSONALITY, EDUCATION, INNER PEACE

Abstract. *The article states that the problem of education of free individual is now extremely urgent and significant. We can assume that now, when in Russia a large part of the population extended clip-consciousness that allows the manipulation of views of these groups. Thus, the free personality education is essentially a guarantee of the existence of civil society. The article substantiates that educate a free men effectively, based on the category of man's inner world. The article gives a description of the most important methodological problems of education of a free man.*

Keywords: *freedom, education, awareness, klip-consciousness, man's inner world, methodological problems, psychology, education, training, individualization, personality, methodology, inner world.*

В отечественной педагогике и образовании традиционно уделялось и уделяется повышенное внимание индивидуальному подходу. Индивидуализация обучения и образования рассматривается ныне как несомненная и безоговорочная ценность. Разумеется, это так, хотя стоит заметить, что, к сожалению, очень часто индивидуальный подход и индивидуализация рассматриваются крайне упрощенно (если не сказать примитивно).

Определенной гарантией от неоправданных упрощений является использование адекватных педагогическим задачам психологических подходов. Известно, что к проблеме индивидуальности в психологии существуют разнообразные подходы, что вовсе не удивительно. Перспективы того или иного подхода связаны в первую очередь с тем, в соотношении с какими понятиями рассматривается изучаемое явление. А.Л.Журавлев и В.А.Кольцова проницательно замечают, что «среди самых сложных задач, с которыми сталкивается любая наука, выделяются задачи формирования ее категориального аппарата и систематизации имеющихся теоретических представлений и эмпирических данных» [1:5]. Именно поэтому нам представляется, что наиболее перспективным подходом к исследованию индивидуальности является подход В.Д. Шадрикова, в соответствии с которым индивидуальность рассматривается в связи с раскрытием внутреннего мира человека [8].

Вероятно, здесь необходимо некоторое пояснение. Некоторым педагогам может показаться, что практика обучения довольно далека от теоретических изысканий психологической науки. Постараемся показать, что (по крайней мере, в нашем случае) дело обстоит совершенно по-иному.

В литературе в последнее время отмечается (практикующие преподаватели в школе и в вузе это подтвердят) определенное снижение уровня знаний школьников и студентов по сравнению с предшествующими десятилетиями. Особенно заметно то, что страдает системность знаний и сильно возрастает их фрагментарность. Не будем приводить примеры, так как нам важна тенденция, а она обозначена. Не станем задаваться поиском причин данного явления: лежащий на поверхности ответ о негативном влиянии идеологии и практики ЕГЭ, наверное, правилен, но, думается, есть и другие причины. Оставим это для другого исследования.

Отметим, что сейчас все чаще говорят о цифровом поколении, цифровой эпохе. Разумеется, в рамках статьи невозможно охватить проблему в целом, поэтому обратим внимание лишь на один момент. Обратим внимание на то, что некоторые авторы говорят о том, что у современных индивидов, растущих в цифровую эпоху, появляется клиповое сознание, причем пессимисты полагают, дело обстоит еще хуже и надо говорить не о клиповом, а тэговом мышлении.

Слово тэг (или дескриптор) пришло из программирования и представляет собой элемент языка разметки гипертекста. Текст, содержащийся между начальным и конечным тегом, отображается и размещается в соответствии со свойствами, указанными в начальном теге. Тэговое мышление приводит к тому, что поступающее содержание быстро и очень поверхностно

классифицируется, образуется связь между начальным и конечным тэгами (связь, принципиально относящая к какому-то явлению из актуальных клише), на чем анализ и работа с содержанием завершена, ибо клише содержит оценку.

Не станем говорить (ибо здесь не время и не место), что в результате доминирования клипового мышления создается возможность чрезвычайно «эффективного» манипулирования людьми через создание «мнений» и навязывания соответствующих стереотипов поведения. Увы, возможность активно используется, поэтому становится по-настоящему страшно. Технология эта ни в коем случае не нова: основные черты манипулирования описаны замечательным отечественным психологом и историком Б.Ф. Поршневым под названием «внесение сознательности в стихийное движение» [7]. Механизмы универсальны. Понятно, что нельзя управлять таким образом поведением свободного человека. Поэтому сам факт существования и воспроизводства свободного человека является фактором, способствующим возникновению свободного общества. «Сознательность» беспрепятственно можно внести только в клиповое сознание. В результате оказывается возможным, казалось бы, невозможное: дозированный вброс порции «сознательности» в общественное сознание делает возможным перемену оценок у значимой части общества на противоположную – бывшее ранее «хорошим» становится «плохим» и, наоборот, в зависимости от текущих задач «сценариста» процесса. Массу примеров можно найти в новейшей истории России: оценки, скажем, Турции в глазах «обработанной» части общества в течение крайне короткого времени менялись с легкостью диаметрально. Джон Уотсон мог бы позавидовать: он, наивный, пытался экспериментально менять характер эмоции и поведения у ребенка. Это оказалось возможным, но требовало усилий и времени. Путь через «сознание» (клиповое, конечно) оказывается куда более эффективным. Воспитание свободного человека является гарантией существования свободного общества. Впрочем, мы отвлеклись.

Мы обсуждали практику обучения и говорили, что педагогическая реализация явно или неявно опирается на фундаментальные психологические понятия, выполняющие в этом случае методологическую роль. Чаще всего в такой роли выступает понятие сознание. Поскольку, как можно было увидеть выше, термин «сознание» может использоваться заведомо в разных значениях, он в контексте обсуждаемой проблемы оказывается несколько «дискредитированным». Впрочем, оставим шутки и станем говорить серьезно. Для выяснения этого важнейшего вопроса придется дать некоторый психологический комментарий. К термину «сознание» как фундаментальному психологическому понятию есть некоторые претензии. Хотя, как известно, сознание и выступало (и выступает до сих пор в ряде подходов) в качестве предмета психологической науки. Остановимся на этом моменте чуть подробнее. Существуют аспекты проблемы предмета психологии, которые до сих пор не получили необходимой разработки. К числу таких значимых аспектов относится концепт «совокупный предмет». Совокупный предмет, несомненно, является производным от реального предмета, который характеризует сущность понимания психического, но вместе с тем выполняет важнейшую функцию определения «пространств психической реальности». Иными словами, совокупный предмет определяет собой рамки и границы психологии. Следует специально подчеркнуть, что это важнейший для психологии вопрос. Дело в том, что предметное пространство психологии должно представлять собой целостность, позволяющую организовать конструктивную исследовательскую работу. Далеко не каждое широкое психологическое понятие может претендовать на то, чтобы представить собой совокупный предмет. Как можно увидеть (сейчас мы коснемся этого вопроса), примером крайне неудачного определения совокупного предмета психологии является «сознание». При этом причины тотальных неудач на этом исследовательском пути часто остаются без методологического анализа. Проблема в том, что сознание человека явно не представляет собой целостность, способную к «самодвижению» (выражаясь языком философов). Попробуем пояснить этот совсем не простой вопрос.

Как давно и хорошо известно, сознание представляет собой вырванный из «ткани души» кусок душевного аппарата. И поскольку граница между сознанием и бессознательным крайне

нечетка, это провоцирует исследователей на бесконечное выяснение, где эта граница, и как они - сознание и бессознательное - должны соотноситься. «Кровотокающий» след делает неизбежным обращение именно в эту сторону. С фрейдовских времен хорошо известно, что наличие предсознательного делает эту границу принципиально рыхлой, а противопоставление сознательного и бессознательного приводит в тупик. Ибо, сознание - не та целостность, на которой можно конструктивно строить науку. Отметим, что ситуация усугубляется, когда совокупный предмет психологии оказывается оторванным от его физиологической основы (как неизбежно происходит в случае с сознанием). Стойкое желание соотнести сознание и мозг упирается в известные варианты решения психофизиологической проблемы, что абсолютно не продвигает нас на пути постижения законов психики, которые исследователя интересуют в первую очередь. Впрочем, из истории хорошо известно, что обстоятельства выделения психологии в самостоятельную науку были таковы, что ценой, которую психология заплатила за свою научность и самостоятельность, стали неоправданные ограничения, в частности понимания предмета психологии [2, 4].

На наш взгляд, обращение к трактовке предмета психологии как внутреннего мира позволяет удовлетворительно разрешить эти проблемы. Как справедливо отмечает Д.А. Леонтьев, человека можно рассматривать одновременно как природный объект, индивидуальность, а с другой как личность, которая имеет внутренний мир, который характеризуется через его содержание и через те взаимодействия, в которые надо вступить с миром, чтобы позволить ему раскрыться [5]. Биологической основой, реализующей структуру внутреннего мира, является физиологическая функциональная система поведения, в которой выделяются и морфологически фиксируются отдельные отделы нервной системы человека, и прежде всего головного мозга [9]. И если внутренний мир человека может существовать относительно самостоятельно от внешнего мира, то он не может быть отделен от человека. Внутренний мир, как мы уже отмечали, возникает через восприятие субъектом его собственных потребностей и переживаний, и в дальнейшем своем существовании он неотделим от потребностей и переживаний конкретного человека. Проживание жизни (с внутренней стороны) и есть поток изменений внутреннего мира, в каждый момент жизни, вплетенный в реальные действия и поступки, обеспечивающий эти действия и поступки. На основе сказанного можно заключить, что *внутренний мир человека* - это живой мир и потребностно-эмоционально-информационная субстанция, представляющая внутренний мир, - это живая субстанция [9].

Кратко остановимся на основных преимуществах такого подхода.

Во-первых, преодолевается двойной функционализм: психические процессы обычно рассматриваются изолированно друг от друга, психические качества изолированно от психических процессов. В результате общая психология обретает единство, отсутствие которого не позволяет создать непротиворечивую систему психологических понятий. Это открывает новые и многообещающие перспективы в исследовании индивидуальности [5].

Во-вторых, и это главное, такой подход использует понятие внутреннего мира человека [6]. Этот аспект имеет революционизирующее значение для всей психологии в целом, поскольку позволяет использовать его в качестве предмета общей психологии. Как показали наши исследования, "внутренний мир человека" полностью соответствует требованиям, предъявляемым к предмету психологии, поскольку это понятие позволяет, на наш взгляд, осуществить содержательное наполнение, вместив всю психическую реальность в полном объеме [2], [3], [4].

На наш взгляд, принципиально важно (в свете рассматриваемого вопроса), что в архитектонике внутреннего мира могут быть прослежены реальные взаимоотношения между знаниями и умениями, навыками и рефлексией, способностями и мотивацией и т.д. – все названные и неназванные компоненты входят в общую систему внутреннего мира, поэтому «забыть» о чем-то попросту не удастся.

Подготовлен учебник для будущих психологов [9], в котором было использовано новое понимание предмета психологии как внутреннего мира человека. В этом учебнике рассмотрено понятие «внутренний мир человека», показано, что внутренний мир отражает бытие человека и формируется в процессах жизнедеятельности. Развиваясь в деятельности и поступках, он характеризуется функциональностью и оперативностью. Все психические процессы во внутреннем мире протекают одновременно на двух уровнях: сознательном и бессознательном. Внутренний мир, с одной стороны, един с внешним миром, с другой – независим от него. Внутренний мир, порождаемый как функциональное отражение внешнего мира, представляет собой целостный идеальный мир. Это живой мир, так как он порождается потребностями человека и пронизан переживаниями. Внутренний мир как субстанциональная сущность, характеризуется устойчивостью, выступает как пребывающая сущность и ее проявления, как сущее, причина которого в нем самом, существующее как причина самого себя [9].

Не имея возможности дать развернутое обоснование (в силу ограниченности объема настоящей публикации) остановимся лишь на одном моменте. Как представляется, полагание понятия «внутренний мир человека» в качестве предмета психологии позволит в перспективе разрешить кризис, существующий в психологии со второй половины девятнадцатого столетия. Поясним это. Кризис психологии может быть преодолен только целенаправленной совместной работой психологического сообщества, т. е. именно социальным путем. Но первопричина кризиса лежит, по нашему мнению, именно в когнитивной плоскости и заключается в неадекватном понимании психологической наукой своего предмета. Как представляется, кризис в психологии имеет уровневое строение. Полезно выделение трех основных уровней. Это позволяет удовлетворительно решить вопрос о том, является кризис перманентным или локальным, потому что, на наш взгляд, справедливы оба заключения – речь при этом идет о разных уровнях.

По нашему мнению, глубинный кризис научной психологии существует с момента ее возникновения, он не преодолен до сих пор, хотя может проявляться на разных уровнях. По меньшей мере, их три. Первый, относительно неглубокий, – уровень отражения закономерностей любого развития, включающего в себя, как хорошо известно, и литические и критические этапы. Кризис на этом уровне – нормальный, естественный этап в развитии любого подхода, направления, «локальный» кризис, который и возникает, и преодолевается относительно легко.

Второй уровень – уровень «основных парадигм». Еще Вундт – создатель научной психологии – заметил, что психология «занимает среднее место между естественными и гуманитарными науками». История психологии в XX столетии может быть уподоблена движению «маятника»: периодические обострения кризиса – не что иное, как разочарование в возможностях свести всю психологию к ее «половине» (естественно-научной или герменевтической). Иными словами, когда части научного сообщества становится очевидной несостоятельность очередной попытки решить вопрос о целостности психологии ценой «логического империализма» той или другой из двух полунаук (по изящному выражению Л. Гарай и М. Кечке), возникает впечатление, что психология вновь в кризисе.

И, наконец, третий, самый глубокий уровень, связан с ограниченным пониманием самого предмета психологии. На этом уровне кризис не преодолен до сих пор (со времен В. Вундта, Ф. Brentano и В. Дильтея).

Истоки глубинного кризиса, на наш взгляд, можно обнаружить в трудах ученых середины XIX столетия, которые обеспечили психологии статус самостоятельной науки. Обстоятельства выделения были таковы, что ценой, которую психология заплатила за свою научность и самостоятельность, стало ограниченное понимание ее предмета. С одной стороны, сказалось противопоставление физиологии (в результате психическое утратило «энергетические» определения), с другой, разделение психики на «высшую» и «низшую» лишило ее неразрывной связи с миром культуры (в результате психическое в значительной степени утратило

характеристики «духовного»). На наш взгляд, обращение к трактовке предмета психологии как внутреннего мира позволяет удовлетворительно разрешить эти проблемы.

Библиографический список

1. Журавлев А.Л. Предисловие // Шадриков В.Д. От индивида к индивидуальности. М.: ИП РАН, 2009
2. Леонтьев, Д.А. Личность как преодоление индивидуальности: контуры неклассической психологии личности // Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра / Под ред. А.А. Леонтьева. М., 2006, С. 134-147
2. Мазиллов, В.А. О предмете психологии // Методология и история психологии. 2006. Т. 1. № 1. С. 55-72.
3. Мазиллов, В. А. Методология психологической науки: проблемы и перспективы // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2007. Т. 4. № 2. С. 3-21.
4. Мазиллов, В. А. Методология современной отечественной психологии // Методология и история психологии. 2008. Т. 3. № 3. С. 9-24.
5. Мазиллов, В.А. Психология академическая и практическая: актуальное сосуществование и перспективы // Психологический журнал, 2015, том 36, № 3, с.87-96.
6. Мазиллов, В.А. Теория и метод в психологии. Ярославль: МАПН, 1998.
7. Поршнева, Б.Ф. Социальная психология и история. М., 1979. 315 с.
8. Шадриков, В.Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию. М.: Институт психологии РАН, 2009.
9. Шадриков, В.Д. Мазиллов В.А. Общая психология. Учебник для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2015. 411 с.

УДК 159.9:316.37

Е.Б. Микелевич, магистр педагогики, ассистент
кафедры гуманитарных наук, философии и права,
Полесский государственный университет, республика Беларусь
mikelena06@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ, СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И СИТУАЦИОННЫХ ФАКТОРОВ С ОЦЕНКОЙ СИТУАЦИИ ПРОВОКАЦИИ ЗАВИСТИ В СЛУЖЕБНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

***Аннотация.** В современных кризисных условиях феномен зависти в служебных отношениях приобретает особую актуальность. В статье раскрываются взаимосвязи значимости зависти в служебных отношениях и личностных факторов (положительные – с невротизмом, депрессией, эмоциональной неуравновешенностью, женственностью, сензитивностью, отрицательные – с асоциальностью); социально-психологических факторов (положительные – с дезадаптивностью, неприятием других, эмоциональным дискомфортом, внешним контролем, ведомостью, эскапизмом, отрицательные – с интернальностью, эмоциональной комфортностью, приятием других); и ситуационных факторов (положительные – с гневом, печалью, асертивной реакцией, отрицательные – с радостью и подавленной агрессией).*

***Ключевые слова:** зависть в служебных отношениях, оценка ситуации провокации зависти, личностные факторы зависти, социально-психологические факторы зависти, ситуационные факторы зависти в служебных отношениях.*

E.B. Mikelevich, Master of Pedagogy, Department
of Humanities Assistant Professor, Philosophy and Law,
Poleski State University, Republic of Belarus

RELATIONSHIP PERSONAL, SOCIAL, PSYCHOLOGICAL AND SITUATIONAL FACTORS WITH THE ASSESSMENT OF THE SITUATION PROVOCATIONS ENVY IN OFFICIAL RELATIONS

***Abstract.** In the current crisis conditions envy phenomenon in working relationships is of particular relevance. The article describes the relationship of working relationships envy and personal factors (positive – with neuroticism, depression, emotional instability, femininity, the sensitive, negative – with antisocial); socio-psychological factors (negative – with internality, emotional comfort, acceptance of others); and situational factors (positive – anger, sadness, assertive reaction, negative – with pleasure and suppressed aggression).*

***Keywords:** envy in working relationships , provoking envy situation assessment, personal factors, social- psychological factors, situational factors of envy in working relationships.*

В условиях глобального социально-экономического кризиса угроза сокращения количества рабочих мест и увольнения работников, ограничение возможностей карьерного роста, возрастание конкуренции, изменение формы и содержания профессиональных коммуникаций приводит к восприятию рабочего места как напряженной окружающей среды, которая сопряжена с сильными негативными чувствами, такими как зависть, агрессия, гнев, страх, презрение, враждебность. Экономическая дифференциация членов общества и идеология жесткой конкуренции приводит к усложнению, качественному преобразованию и социальной трансформации личности. Изменения и неопределенность в сфере труда влекут за собой профессиональные риски, связанные с нарастанием напряженности и конфликтности, обострением проблем межличностного характера внутри многих организаций, что в свою очередь провоцирует зависть в служебных отношениях на фоне усложняющихся требований нанимателя, необходимости бороться за признание собственной значимости, обостренного чувства субъективной несправедливости и стремления соответствовать идеалам общества.

Проблема зависти в последнее время привлекает внимание психологов, но в контексте организационной психологии феномен зависти является наименее изученным, практически отсутствует теоретическое и эмпирическое исследование зависти в сфере организационного поведения, хотя социально-психологические детерминанты и закономерности зависти таковы, что служебные отношения представляют собой наиболее «благоприятную арену» для ее проявлений. Кроме того, исследования зависти существенно затруднены в силу ряда обстоятельств: скрытность феномена, отсутствие целостной и непротиворечивой теории зависти, недостаточность диагностического инструментария. Исследование проблемы зависти позволит успешно решить ряд актуальных практико-ориентированных социально-психологических проблем в сфере труда.

С целью выяснения связи зависти, а точнее – оценки ситуации провокации зависти в служебных отношениях и личностных, социально-психологических и ситуационных характеристик сотрудников было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 271 человек, являющиеся представителями разных социально-демографических групп и соответствующие главному требованию: они все являются субъектами трудовых отношений. Из них 113 мужчин, 158 женщин в возрасте от 18 до 70 лет. Для обработки данных использовалась программа SPSS.

Для достижения целей исследования использовались следующие методики:

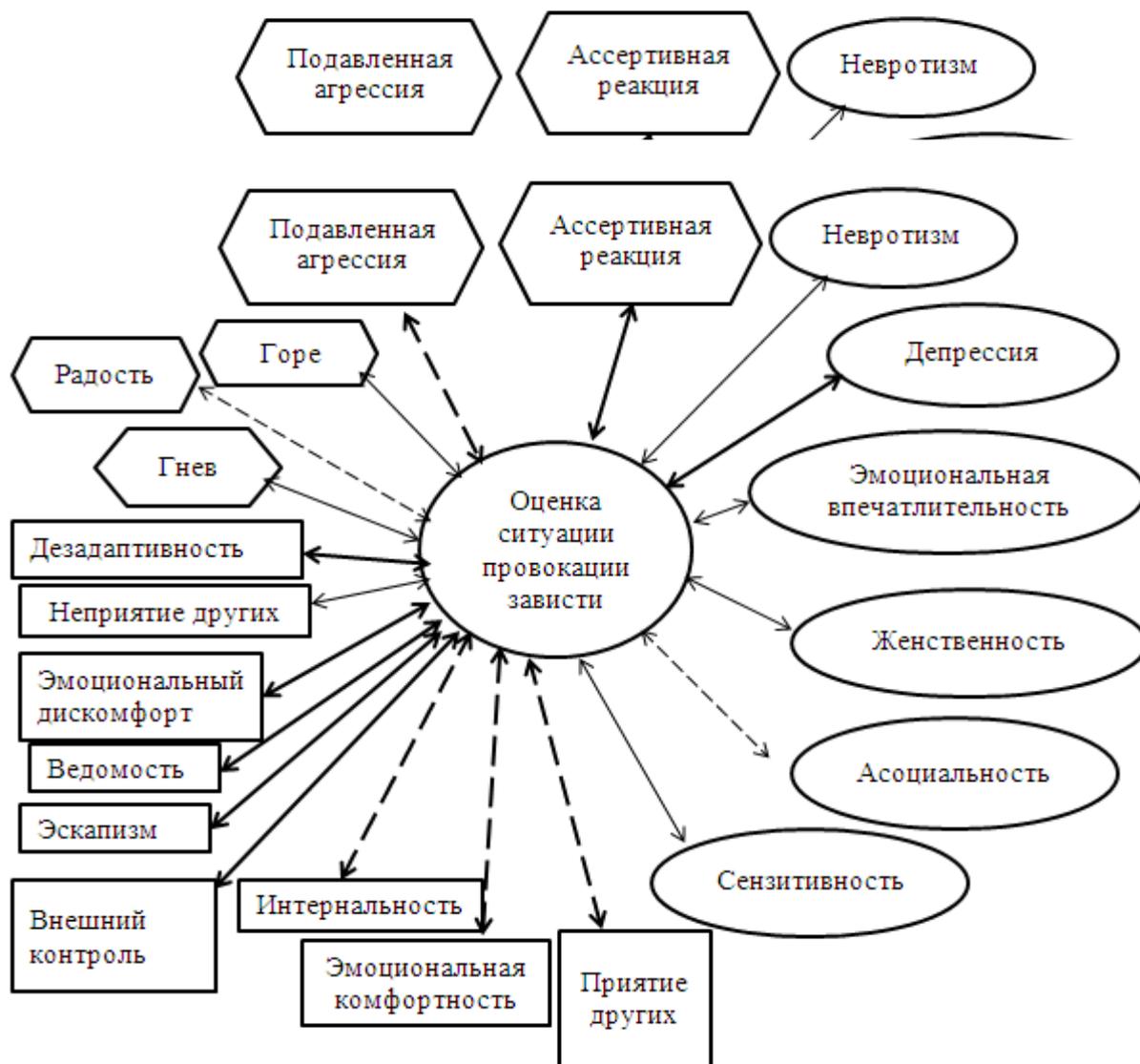
1. Методика «Совладание с завистью в служебных отношениях» (Coping with Occupational and Professional Envy – COPE), разработанная А. L. Boone [1] и адаптированная И.А. Фурмановым и Е.Б. Микелевич [2]. Данная методика позволяет измерить значимость (релевантность) зависти в служебных отношениях, характерные стратегии совладания с завистью в служебных отношениях. Шкала «Значимость» (ЗН) направлена на оценку ситуации провокации зависти в служебных отношениях.

2. Психодиагностический тест Л.Т. Ямпольского, предназначенный для изучения структуры личности [5].

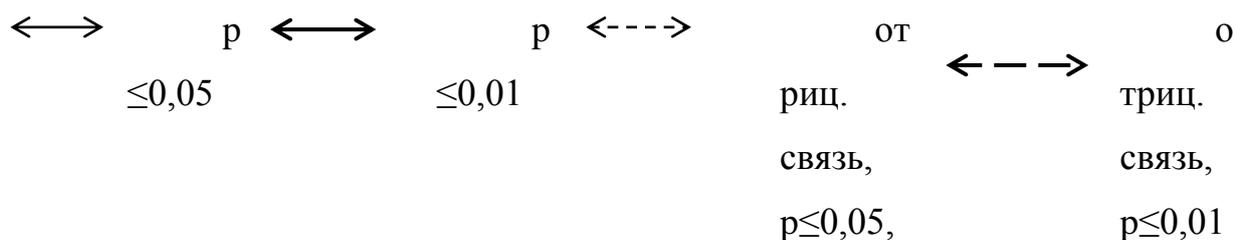
3. Шкала провокации агрессии И.А. Фурманова, которая предполагает выявление: интенсивности эмоционального реагирования по следующим эмоциям: злость/гнев; радость; печаль/горе; страх; формы поведенческого реагирования: активная агрессия; пассивная агрессия; подавленная агрессия; ассертивная реакция; бегство, уход из ситуации [3].

4. Опросник социально-психологической адаптации, разработанный К. Роджерсом и Р. Даймондом и адаптированный А.К. Осницким [2].

Корреляционный анализ позволил выявить следующие взаимосвязи (Рис. 1)



Условные обозначения:



– Методика «Шкала провокации агрессии» И.А. Фурманова



– Методика «Психодиагностический тест» Л.Т. Ямпольского



– Методика «Социально-психологическая адаптация» К. Роджерса и

Р. Даймонда

Анализ взаимосвязей личностных факторов с оценкой ситуации провокации зависти. Оценка ситуации провокации зависти имеет интеркорреляции с невротизмом ($r=0,14$; $p \leq 0,05$), депрессией ($r=0,19$; $p \leq 0,01$), впечатлительностью ($r=0,14$; $p \leq 0,05$), женственностью ($r=0,13$; $p \leq 0,05$), асоциальностью ($r= -0,13$; $p \leq 0,05$), сензитивностью ($r=0,12$; $p \leq 0,05$). Сотрудники с выраженной высокой тревожностью, чувством беспокойства и боязливости, склонностью к сомнениям, крайней нерешительностью, чувствительные, впечатлительные, легкоранимые, склонны высоко оценивать ситуацию провокации зависти. Выявленные корреляции дают право сделать вывод о детерминированности значимости зависти доминирующим тоскливым настроением, угнетенным состоянием, мрачностью и угрюмостью. Такой сотрудник бывает крайне нерешителен, не способен к принятию ответственных решений, не уверен в себе, при этом может отличаться старательностью и обязательностью. Это увлекающаяся и эмоциональная натура, в поведении не хватает чувства ответственности и реализма, в суждениях – зрелости и здравомыслия, больше доверяет своим симпатиям и привязанностям, чем логике и расчету.

Анализ взаимосвязей социально-психологических факторов с оценкой ситуации провокации зависти. Оценка ситуации провокации зависти связана со следующими показателями социально-психологической адаптации: дезадаптивность ($r=0,19$; $p \leq 0,01$), неприятие других ($r=0,13$; $p \leq 0,05$), эмоциональный дискомфорт ($r=0,18$; $p \leq 0,01$), внешний контроль ($r=0,21$; $p \leq 0,01$), ведомость ($r=0,16$; $p \leq 0,01$), эскапизм ($r=0,21$; $p \leq 0,01$), интегральный показатель «Приятие других» ($r= -0,12$; $p \leq 0,05$), интегральный показатель «Эмоциональная комфортность» ($r= -0,20$; $p \leq 0,01$), интегральный показатель «Интернальность» ($r= -0,16$; $p \leq 0,01$).

Полученные эмпирические данные подтверждают детерминацию оценки ситуации провокации зависти в служебных отношениях основными параметрами социально-психологической адаптации. Установлено, что социально-психологическая адаптация сотрудника со значимостью зависти характеризуется дезадаптивностью, неприятием других, эмоциональным дискомфортом, внешним контролем, ведомостью, эскапизмом. Отрицательные корреляционные связи с интегральными показателями «Приятие других», «Эмоциональная комфортность», «Интернальность» дополняют психологический портрет завистника и во многом позволяют прогнозировать эмоциональный и поведенческий компонент в ситуации зависти в служебных отношениях.

Анализ взаимосвязей ситуационных факторов с оценкой ситуации провокации зависти. В результате исследования выявлены положительные корреляционные связи между оценкой ситуации провокации зависти в служебных отношениях и эмоциональными компонентами реагирования: гневом ($r=0,14$; $p \leq 0,05$); печалью, горем ($r=0,14$; $p \leq 0,05$); отрицательные интеркорреляции оценки ситуации провокации зависти с эмоцией радости ($r= -0,15$; $p \leq 0,05$); а

также с поведенческими компонентами реагирования: ассертивной реакцией ($r=0,22$; $p\leq 0,01$); подавленной агрессией ($r=-0,16$; $p\leq 0,05$).

Сотрудники склонные к переживанию гнева, печали и не склонные к переживанию радости, вероятнее всего, оценивают ситуацию, вызывающую зависть как значимую. Сотрудники, склонные к ассертивной реакции и не склонные подавлять агрессию, склонны высоко оценивать значимость зависти в служебных отношениях.

Особенности эмоционального реагирования сотрудников, для которых зависть в служебных отношениях является значимой, можно определить как эмоциональное напряжение – это состояние, характеризующееся повышенным уровнем активации и соответствующим ему эмоциональным возбуждением, которые блокируются в экспрессивно-исполнительской фазе. Предпосылкой такого эмоционального напряжения в контексте аффективно-динамического подхода является переживание состояния фрустрации или депривации [6]. Ситуация невозможности удовлетворения потребностей в позитивном самоотношении, признании, самоутверждении, превосходстве, престиже, власти и обладании в связи с присутствием превосходящего коллеги порождает кризисную ситуацию, напряженность, переживания, которые оказывают влияние на появление (усиление) определенных личностных качеств и моделей поведения. Переживание чувства зависти в служебных отношениях может быть классифицировано как факт страдания [6:11], одной из базовых эмоциональных реакций на страдание можно рассматривать эмоцию гнева [6: 13].

Связь поведенческих компонентов реагирования и оценки ситуации провокации зависти представлена положительной корреляцией с ассертивной реакцией, и отрицательной – с подавленной агрессией.

Результаты анализа корреляций ситуационных факторов и значимости зависти дают возможность утверждать, что склонность сотрудника к переживанию горя, гнева, ассертивной реакции и отсутствие склонности к переживанию радости и проявлению подавленной агрессии детерминирует высокую оценку ситуации провокации зависти в служебных отношениях.

Таким образом, сотрудник высоко оценивает ситуацию провокации зависти в служебных отношениях, если для него характерны:

- личностные факторы – невротизм, депрессия, эмоциональная неуравновешенность, женственность, сензитивность и не характерны асоциальность;
- социально-психологические факторы – характерны дезадаптивность, неприятие других, эмоциональный дискомфорт, внешний контроль, ведомость, эскапизм; не характерны интегральные показатели: интернальность, эмоциональная комфортность, приятие других;
- ситуационные факторы – склонны к переживанию гнева, печали, проявлению ассертивной реакции и не склонны к переживанию радости и подавленной агрессии.

Библиографический список

1. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие./ ред.-сост. Райгородский Д.Я. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ». – 1998. – 672 с.
2. Фурманов, И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика, коррекция / И.А. Фурманов. – СПб.: Речь, 2007. – 480 с.
3. Фурманов, И.А. Адаптация методики «Совладание с завистью в служебных отношениях» / И.А. Фурманов, Е. Б. Микелевич // *Философия и социальные науки.* – 2016. – №2.– С. 82–87.
4. Фурманов, И.А. Психодиагностика и психокоррекция личности. / И.А. Фурманов, Л.А. Пергаменчик // *Учеб.-метод. пособие.* Минск : Народная асвета, 1994. – 64 с.
5. Психологические проблемы агрессии в социальных отношениях : монография / И.А. Фурманов [и др.] под научн. ред. И.А. Фурманова; Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина, Белорус. гос. ун-т. – Брест, БрГУ, 2014. – 261 с.

6. Boone, A. L. The Green-Eyed Monster at Work: An Investigation of How Envy Relates to Behavior In the Workplace / Angela Luzio Boone. – A dissertation submitted for requirements for the degree of Doctor of Philosophy. – Virginia, George Mason University, 2005. – 111 p.

УДК 374.7.

И.В. Нагорнов, заместитель директора
Городской центр технического творчества, г. Ярославль
osa-gcro@yandex.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ И МИНИМИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

***Аннотация.** Профессиональная деятельность оказывает как положительное, так и негативное влияние на личность. Негативными моментами являются профессиональная деформация и эмоциональное выгорание. Профессиональная деформация личности учителя - целостное психологическое новообразование в личности педагога, возникающее под влиянием профессиональной деятельности, которые оказывают позитивное и/или негативное влияние на реализацию целей педагогической деятельности. Возможно минимизировать данные явления на разном уровне: организационном, групповом, индивидуальном.*

***Ключевые слова:** профессиональная деятельность, профессиональная деформация, профилактика и минимизация.*

I.V. Nagornov, Deputy Director
City center of technical creativity, Yaroslavl

POSSIBILITIES OF PREVENTION AND MINIMIZATION OF PROFESSIONAL DEFORMATION OF A TEACHER

***Abstract.** Professional activities have both positive and negative influence on personality. Negative aspects are the professional deformation and emotional burnout. Professional deformation of the personality of the teacher - holistic psychological growth in the personality of the teacher, arising under the influence of professional activities that have a positive and/or negative impact on the realization of the goals of teaching activities. It is possible to minimize these phenomena at different levels: organizational, group and individual.*

***Key words:** professional activity, professional deformation, prevention and minimization.*

В подавляющем большинстве исследований деятельность учителя, влияние педагогической профессии на личность педагога рассматриваются исключительно в положительном плане, однако существуют и отрицательные последствия профессионального развития учителя. Развитие может быть не обязательно прогрессивным. «Само понятие прогрессивности, - как пишет Е.А. Климов, - имеет признаки исторической и корпоративной (групповой, профессиональной) относительности. То, что прогрессивно, например, с точки зрения создателя электронных счетных устройств, отнюдь не безусловно, с точки зрения педагога. В медицине и клинической психологии встречается термин «обратное развитие», что означает деградацию каких – то качеств организма, психических функций, как бы «откат» их на предыдущие фазы развития» [1].

Профессия педагога относится к социономическому типу, являясь альтруистической по

содержанию и стрессогенной по характеру. Педагоги – группа с риском возникновения не только нервно – психических, но и соматических расстройств. Среди учителей распространен синдром эмоционального выгорания, компонентами которого являются эмоциональное истощение, снижение мотивации и личностное отдаление.

В достаточно широком понимании профессиональная деформация личности рассматривается как изменение личности вследствие профессиональной деятельности. Эти изменения носят как положительный, так и отрицательный характер. В более узком значении представлены негативные проявления данного влияния. Крайняя степень профессиональной деформации в этом случае выступает как профессиональная и личностная деградация, что делает невозможным дальнейшее выполнение профессиональной деятельности. Негативные проявления личности вследствие влияния профессиональной деятельности представлены как заострение личностных качеств, огрубление и перенос вовне стереотипов поведения, мышления, общения. Это приводит к осложнению взаимодействия с другими людьми, что делает поведение человека неадекватным обстановке. Таким образом, профессиональная деформация может привести к затруднениям в повседневной жизни и снижению эффективности труда.

Проведя теоретический анализ исследований, мы принимаем для себя следующую систему рабочих понятий:

Профессиональная деформация личности учителя - целостное психологическое новообразование в личности педагога, возникающее под влиянием профессиональной деятельности, которые оказывают позитивное и/или негативное влияние на реализацию целей педагогической деятельности. Профессиональная деформация личности учителя представляет собой социально – психологический феномен, заключающийся в изменении личности учителя и его профессиональных возможностей, обусловленных спецификой педагогической деятельности, в мотивационной, когнитивной, поведенческой, коммуникативной сферах личности

Профессиональная деструкция – патологический процесс разрушения структуры личности в целом или отдельным ее компонентам. Деструкция приводит к разнообразным по выраженности и структуре дефектам личности.

Синдром сгорания - как целостный симптомокомплекс взаимосвязанных механизмов и эксплицирующих их феноменов, синтезирующий три базовых структурных компонента (эмоциональное истощение, личностное отдаление, снижение мотивации).

Профессиональная деформация личности учителя как целостное образование личности педагога имеет внутреннюю структуру и включает следующие компоненты: когнитивный, мотивационный, поведенческий, коммуникативный.

Конструктивной основой для разработок в области минимизации профессиональной деформации личности учителя является идея социально-психологического сопровождения профессионально и личностного развития учителя, система мероприятий ориентированная на профилактику и минимизацию проявлений профессиональной деформации. При этом, минимизация профессиональной деформации рассматривается как процесс сведения к минимуму негативных проявлений влияния профессиональной деятельности на личность.

Данные нашего исследования свидетельствуют, что предложения по профилактике и коррекции профессиональной деформации учителя, отражающих мнение самих педагогов, носят разрозненный, несистемный характер. Эти предложения представлены в следующем виде:

1. увеличение заработной платы;
2. наличие морального вознаграждения со стороны администрации конкретного образовательного учреждения и органов управления образованием;
3. сокращения существующей нагрузки, а соответственно рабочей недели, нормирование рабочего дня;
4. проведения восстановительных и культурно - досуговых мероприятий;
5. уменьшение «бумажной» работы в форме заполнения различных отчетов;
6. прохождения курсов повышения квалификации и, соответственно, повышение

разряда по оплате педагогической деятельности.

Мы полагаем, что конструктивной основой для разработок в области профилактики, коррекции и минимизации профессиональной деформации личности учителя может стать идея социально-психологического сопровождения профессионального и личностного развития учителя.

Рассматривая социально-психологическое сопровождение как последовательный процесс, соотнесенный с проблемами профессионального развития можно определить этапы работы по минимизации профессиональной деформации личности учителя. Данными этапами нам представляются профессиональный отбор и обучение, адаптация, профессионального роста.

В соответствии с полученными в нашем исследовании данными, можно говорить, что некоторые компоненты профессиональной деформации учителя начинают формироваться в процессе обучения в вузе. Таким образом, необходимо обратить внимание на подготовку кадров в образовательных организациях профессионального образования. В основу такой подготовки должны быть положены современные принципы теории и методики профессионального образования, например такие, которые предлагают авторы пособия «Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах» [2].

Начальным этапом социально-психологического сопровождения, в том числе направленного и на профилактику профессиональной деформации учителя, будет являться профессиональный отбор и обучение в педагогическом вузе. Основными целями этого этапа выступают отбор наиболее способных к педагогической деятельности, развитие социально-психологической компетентности и педагогической направленности будущих педагогов. не имели или имели искаженное представление о профессии учителя.

Относительно подготовки учителей можно отметить, что в педагогических учебных заведениях преобладают теоретические построения в ущерб практике. В данном случае необходимо углубление практической направленности педагогического образования, его взаимосвязи с реальными процессами, протекающими в образовательных учреждениях. Усиление инновационного компонента в педагогическом образовании, подготовка студентов к инновационной образовательной деятельности позволит достичь открытости будущих педагогических работников перед новым опытом. Важным становится проведение социально-психологических тренингов, направленных на формирование стрессоустойчивости, развитие позитивных качеств личности, коммуникативной компетентности, развитие навыков рефлексии педагогической деятельности [3].

При социально-психологическом сопровождении на этапе адаптации и профессионального роста необходимо использовать возможности школы как образовательной системы. В этом отношении значительная роль принадлежит администрации конкретного образовательного учреждения, школьным психологам и психологической службе школы.

На наш взгляд, использовать возможности школы можно на трех уровнях, соответственно которым можно определить и объекты деятельности по минимизации негативных явлений. Данная деятельность может проходить на общем, групповом и индивидуальном уровнях.

Общий уровень определяет необходимость проведения комплекса мероприятий необходимых для всех учителей образовательного учреждения. На этом уровне важно информирование учителя о явлении профессиональной деформации личности, его негативных проявлениях и последствиях. Информирование может проходить в форме методических семинаров и научно-практических конференций.

На групповом уровне предполагается работа с различными профессиональными группами и отдельными группами учителей. Группы учителей могут различаться по уровню профессиональной компетентности, стажу работы в образовании, предмету и выраженности компонентов и проявлений профессиональной деформации. На данном уровне используются методы активного включения в группу, работа в малых группах, социально-психологический тренинг, методы активного социального обучения.

Индивидуальный уровень определяет работу по минимизации профессиональной деформации с конкретным учителем в зависимости от индивидуальных проявлений деформации и уровня профессионализма. Работа на данном уровне может проходить в рамках консультирования

Таким образом, выбор стратегии профилактики и минимизации профессиональной деформации учителя зависит от характера и идеологии образовательного учреждения, наличия необходимых ресурсов и возможностей психолога или социального педагога.

Библиографический список

1. Климов Е.А. Психология профессионала. М.: изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.-400с.
2. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах : учебное пособие / сост. : Бугайчук Т.В. Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. / под. науч. ред. М.В. Новикова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.
3. Юферова М.А. Конфликтологические аспекты педагогической деятельности / М.А. Юферова, Т.Г. Доссэ // Системогенез учебной и профессиональной деятельности V Всероссийская научно-практическая конференция. Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского; под редакцией Ю.П. Поваренкова. 2011. - С. 220-222.

УДК 373.6

О.А. Прялочникова, магистрант направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского

Е.А. Цирульникова, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В УСЛОВИЯХ МАЛОГО ГОРОДА

***Аннотация.** Авторами статьи обозначена важная проблема современного образования – это грамотный подход старшеклассников к выбору профессии, формирование у них психологической готовности к выбору профессии. В статье приводятся результаты исследования обозначенной проблемы.*

***Ключевые слова:** профессиональная ориентация, юношеский возраст, психологическая готовность к выбору профессии.*

O.A. Pryalochnikova, undergraduate areas of training "Organization of work with youth"
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

E.A. Tsiurulnikova, Ph.D., Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and organizations working with young people
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

PROBLEMS OF PROFESSIONAL ORIENTATION IN THE SMALL TOWN

Abstract. The authors outline the critical problem of modern education - a sound approach to the selection of senior profession, the formation of their psychological readiness to choice of profession. The article presents the results of the study indicated a problem.

Keywords: professional orientation, adolescence, psychological readiness to choice of profession.

В современном обществе существует ситуация несоответствия между высокими требованиями работодателей к квалификации работника и неготовностью молодежи к выбору профессии, а значит к труду в новых экономических условиях. Происходят качественные изменения в сфере труда, возникает множество новых профессий. Молодой человек должен проявлять экономическую активность, ему необходимо уметь самореализоваться в иной сфере труда. Но, к сожалению, профессиональная ориентация молодежи и содействие в выборе профессии пока еще ограничивается информированностью.

Часто профориентация в школах ограничивается проведением 2–4 тестов и оформлением небольших стендов по профориентации. Исчезают школьные кабинеты и уголки профориентации. Все это препятствует профессиональному самоопределению молодежи и приводит к ошибкам в выборе профессии. В свою очередь ошибки наносят вред психологическому состоянию молодых людей, а также обществу и государству в целом.

Неудовлетворенность избранной профессией приводит к тому, что многие студенты, молодые рабочие, будут искать новые учебные заведения или новые места работы.

Психологическая готовность к выбору профессии - это многосложный процесс, включающий физиологические, психофизиологические, психологические, социальные аспекты. Выбор профессии является, пожалуй, самым важным и трудным делом.

Проблема профессиональной направленности молодежи в теории профессиональной ориентации рассматривается в трудах А.Е. Голомштока, Л.А. Йовайши, Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова, Чистякова, С.Н. Чистяковой. Гуманистические идеи развития личности и формирования готовности растущего человека к принятию решения о профессиональном выборе нашли отражение в работах А.Г. Асмолова, К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова.

Главный специалист отдела социально-трудовых отношений Федерации независимых профсоюзов России Владимир Власов утверждает, что «для того чтобы система профориентации начала вновь складываться, необходимо многое. Это и оказание методической помощи, и распространение информации о профессиях, потребностях в кадрах, и проведении профессиональных консультаций с использованием методов профдиагностики, и совместное участие педагогических коллективов и родителей в формировании у школьников профессиональных интересов».

Нами проведено исследование по изучению психологической готовности к выбору профессии и сравнительный анализ психологической готовности к выбору профессии между юношами и девушками.

Для диагностики готовности к выбору профессии мы применили опросник «Готовность к выбору профессии» в адаптации А.П. Чернявской, а так же, опросник «Готовность учащихся к выбору профессии» В.Б.Успенского. В исследовании приняли участие 120 учеников 10 -11-х классов средних общеобразовательных школ города Гаврилов - Ям. Среди них 60 девушек и 60 юношей.

Таблица 1

Уровень готовности к выбору профессии у учащихся 10-11 классов

Уровень неготовности	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
7%	31%	58%	4%

Показатели низкой готовности к выбору профессии говорят о том, что девушки (36%), юноши (31%) возлагают свой выбор на родственников. Образы и представления своего будущего у них пока не до конца сформированы. Можно также предположить, что часто у таких учащихся наблюдается неблагоприятный эмоциональный фон, низкая активность в учебной деятельности, встречается негативное отношение юношей и девушек к различным сторонам социальной действительности. Учащиеся - респонденты оценивают свои возможности достаточно высоко и твердо выбрали будущую профессию, у них наблюдается высокая готовность к ее выбору. Учащиеся - респонденты могут предположить, в каких условиях будут учиться и работать.

Для статистической проверки результатов исследования на их значимость используется математический метод U – критерия Манна Уитни.

Так как исследование проводилось с учащимися 10-11-х классов двух школ, то, прежде всего, нам нужно выяснить различаются ли распределения значений показателя психологической готовности к выбору профессии в этих двух выборках. Это даст основания для вывода о различии в сформированности психологической готовности к выбору профессии старшеклассников двух школ.

Результат: $U_{Эмп} = 7.5$

Критические значения:

$$\begin{array}{c} U_{Эмп} \\ p \leq 0.01 \quad p \leq 0.05 \\ - 1 \end{array}$$

Полученное эмпирическое значение $U_{Эмп}$ (7.5) находится в зоне значимости. Распределение значений показателя психологической готовности к выбору профессии в выборке различаются. Следовательно, степень психологической готовности к выбору профессии не зависит от пола.

По итогам исследования и сопоставления результатов были сделаны также следующие выводы:

- подавляющее большинство старшеклассников, испытывают трудности в выборе профессии;
- респонденты с высоким уровнем готовности к профессиональному выбору ориентированы на уточнение своего представления об учебном заведении.

Сегодня вопросы профориентации рассматриваются преимущественно со стороны психологической науки. Для работы специалиста по работе с молодежью по профориентации нет прочной методической и нормативно-правовой основы. В связи с этим, была разработана модель работы специалиста по работе с молодежью в сфере молодежной политики по профессиональной ориентации. Модель профессиональной ориентации включает в себя четыре составляющих:

- профессиональную диагностику;
- профессиональное просвещение (профессиональная информация и профессиональная агитация);
- групповые занятия;
- профессиональную консультацию;

Модель реализуется через следующие методы: тестирование, лекция, групповая и индивидуальная беседа, диспут, игра. Для оценки эффективности модели были выделены такие группы критериев как: выбор профессии, уровень знаний о профессии, причина выбора профессии. Определены также количественные и качественные показатели оценки. Для подтверждения эффективности модели был проведен эксперимент по реализации модели профессиональной ориентации. Эксперимент включал в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе с помощью анкетирования были получены данные, которые свидетельствуют о низком уровне профессиональной ориентации старшеклассников: многие еще не выбрали себе профессию, а из тех, кто выбрал, большинство мало или вовсе не знают о ней, о том, где и как ее можно получить. Многие ребята выбрали профессию исходя не из интереса к той или иной деятельности, а по причине только лишь престижности профессии или желания родителей продолжать семейную традицию. Для следующих этапов были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная.

На формирующем этапе была реализована модель. Работа проводилась только с экспериментальной группой. Согласно предложенной модели работа проводилась в четырех направлениях: профессиональная диагностика, профессиональное просвещение, групповые занятия и профессиональная консультация. Профессиональные диагностика, просвещения и занятия имели групповой характер. Первая включала в себя проведение ряда тестов и диагностических методик на определение профессионального типа личности, склонностей, интересов. В ходе просвещения была предоставлена информация о профессиях, образовательных учреждениях города и области, состоянии на рынке труда и потребности общества в кадрах, были организованы встречи со специалистами различных областей профессиональной деятельности. В процессе групповых занятий были проведены беседы, диспуты и тренинги. Консультирование проводилось индивидуально. В результате, как показал контрольный этап, уровень профессиональной ориентации, входивших в экспериментальную группу, повысился, при том, что в контрольной группе количественные показатели практически не изменились.

Проведенное исследование показало, что ошибочный выбор молодежью профессии (специальности) связан в основном с незнанием о самой профессии, требованиях к ней, способах получения образования и востребованности специалистов в той или иной области. Поэтому работа специалиста по работе с молодежью в сфере молодежной политики по профессиональной ориентации должна быть направлена не только на выявление личностных качеств, соответствующих той или иной сфере профессиональной деятельности, но и на полное информирование учащихся о выбранной ими профессии, способах ее получения в образовательном учреждении, обучающего данной профессии

Библиографический список

1. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. Воспитание современной молодежи: формирование гражданской идентичности// Современные концепции профессионального образования студенческой молодежи. – Ульяновск, 2015. – С. 244-256.

2. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах: учебное пособие/Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.

А.В.Давыдов, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
dirmvp@gmail.com

Т.В.Берестовая, студент факультета социального управления
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
berestovaja.tatjana@yandex.ru

ИЗУЧЕНИЕ АКТИВНОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ МОЛОДЕЖИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОЦИАЛЬНОЙ СТРАТИФИКАЦИИ

***Аннотация.** В данной статье раскрывается проблема развития активной гражданской позиции молодого поколения, представляется взаимосвязь между проявлением активной гражданской позицией и социальной стратификацией молодых людей.*

***Ключевые слова:** гражданская позиция, патриотическое воспитание, социальная стратификация, молодежь.*

THE STUDY OF ACTIVE CITIZENSHIP OF YOUNG PEOPLE, DEPENDING ON THE POSITION OF SOCIAL STRATIFICATION

A.V. Davydov, Ph.D., Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and organizations working with young people
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

T.V. Berestovaya, a student of the Faculty of Social Management
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

***Abstract.** This article deals with the problem of development of the young generation of active citizenship, it is the relationship between the expression of active citizenship and social stratification of young people.*

***Keywords:** civic stand, patriotic education, social stratification, youth.*

Патриотическое воспитание молодежи предполагает формирование гражданской позиции, активное участие в решении проблем общества, поэтому сегодня имеется актуальная задача усиления работы по формированию патриотических чувств молодежи.

Молодежь, по мнению О.А. Коряковцевой и Т.В. Бугайчук, в силу своих социальных и биологических характеристик, выступает активным субъектом общественного воспроизводства, является значительным гарантом развития общества, его инновационной силой [2, 3, 4]. Именно

поэтому, на наш взгляд, развитие гражданской позиции личности в процессе патриотического воспитания является задачей гражданского воспитания и приобретает явную важность.

Целью нашего исследования является выявление уровня гражданской позиции молодежи в зависимости от социальной стратификации. Основой деления молодых людей на группу мы выделили учебную деятельность, таким образом, исследование проводилось среди школьников старших классов и учащихся вузов. Исследование проводилось с помощью авторской анкеты «Молодой человек и его гражданская позиция». В исследовании приняли участие студенты ЯГПУ им К.Д. Ушинского и учащиеся школы №40, г. Ярославля. Количество респондентов - 120 человек. Данное анкетирование проводилось с помощью электронного ресурса.

При составлении анкеты, мы определили для себя ряд критериев активной гражданской позиции. Таким образом, вопросы анкеты направлены на самоопределение молодых людей себя как патриота, как молодого человека с активной гражданской позицией, на выявление заинтересованности молодых людей в общественно-политической жизни, и проявление активности молодых людей в общественной жизни.

Сравнивая ответы респондентов двух групп на вопрос «Что для Вас гражданская позиция?», мы узнали, что для 53% студентов это умение отстаивать свои права и свободы, 47% школьников выбрали такой же вариант ответа. Это может сказать нам о том, что как для студентов, так и для школьников это является преобладающим фактором в понятии «гражданская позиция». Это говорит о том, что молодые люди определяют гражданскую позицию как процесс, направленный на себя, на защиту своих прав.

В данном вопросе 31% студентов ответили, что гражданская позиция – это равнодушие к происходящему вокруг, с этим согласились лишь 20% школьников (рис. 1). Можно сделать вывод, что студенты более направлены на улучшение ситуации, в которой они находятся, как социальной, так и политической. Таким образом, можно подтвердить то, о чем мы говорили в теоретической части нашей работы, а именно, что студенты проявляют свою гражданскую позицию чаще созидательной деятельностью. Но как мы видим, часть молодых людей, считающих гражданскую позицию – равнодушием к происходящему, не высока. Это позволяет говорить нам о том, что молодые люди определяют гражданскую позицию не как стремление преобразования окружающей среды, улучшения ситуации, помощь кому-либо в затруднительном положении.

10% студентов и 23% школьников затрудняются ответить на вопрос, что для них гражданская позиция, что говорит нам о несформированном представлении молодых людей о данном понятии, что, возможно вызывает затруднения при идентификации себя как человека с активной гражданской позицией.



Рис. 1. Что для вас «гражданская позиция?»

На вопрос «Обладаете ли Вы гражданской позицией?» ответы школьников и студентов очень близки. Так, 58% студентов и 57% школьников дали утвердительный ответ, а 12% и 15%

соответственно ответили – нет, остальные затрудняются ответить (рис. 2). Это говорит о том, что почти у половины опрошенных как студентов, так и школьников не сформирована гражданская позиция, молодые люди не могут идентифицировать себя с человеком с активной гражданской позицией. Таким образом, данный факт подтверждает наши выводы в прошлом вопросе. Можно сделать вывод, что система по формированию и развитию активной гражданской позиции, как в школе, так и в вузах действует не в полном объеме, что подтверждает актуальность нашей работы.

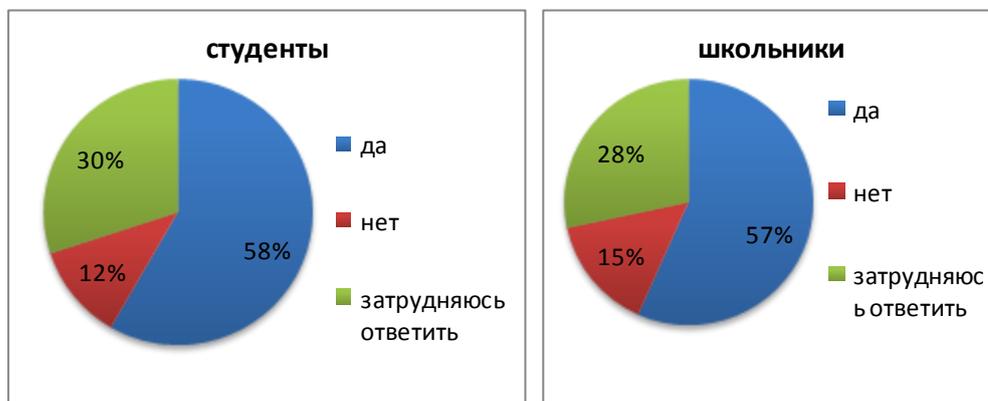


Рис. 2. Обладаете ли вы гражданской позицией?

На вопрос «Интересуют ли Вас события общественно-политической жизни?» студенты и школьники в равной мере (60%) ответили, что интересуют, но редко. В свою очередь, события общественно-политической жизни очень интересуют 28% студентов и 17% школьников (рис. 3).

Это говорит о том, что студентов, в той или иной мере интересующихся общественно-политической сферой больше, чем школьников, т.е. взгляды студентов как граждан направлены на более обширные сферы жизни. Это может повлиять и на специфику проявления своей гражданской позиции, т.е. молодые люди, осведомленные и разбирающиеся в общественно-политической сфере могут проявить свою гражданскую позицию более грамотно. 23% школьников данная сфера не интересует совсем, что так же подтверждает актуальность нашей темы исследования.



Рис. 3. Интересуют ли Вас события общественно-политической жизни?

37% студентов принимали участие в митингах, шествиях, в свою очередь среди школьников это составляет 15% (рис. 4).

Отметим, что молодые люди принимают участие в митингах в более осознанном возрасте, поэтому процент участвовавших среди студентов выше. Но даже среди студентов количество молодых людей, которые принимали участие в митингах меньше половины, эти данные так же подтверждают нашу гипотезу, что уровень развития гражданской позиции молодежи находится

на стадии формирования, т.к. митинг – это проявление умения отстаивать свои права, интересы, готовность личности преобразовывать окружающую его среду.

Таким образом, не участвуя в митингах, молодые люди не в полной мере проявляют готовность к каким-либо действиям, что может говорить о недостаточно развитой гражданской позиции. Так же можно предположить, что молодые люди ассоциируют понятие митинг, как участие в каких-либо политических акциях, что может говорить об отсутствии знаний о проявлении своей гражданской позиции в обществе. Но если посмотреть на данные с другой стороны, можно предположить, что не участие молодежи в митинге – это тоже проявление своей гражданской позиции. Возможно, они стремятся к решительным действиям и преобразованиям, а не участиям в митингах с целью отстаивания своих прав.

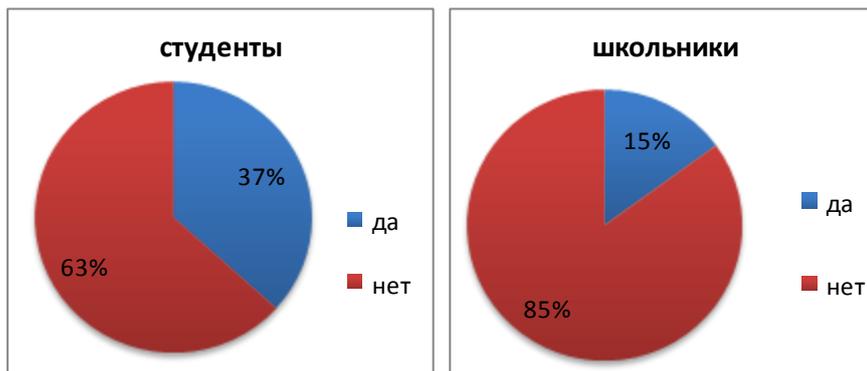


Рис. 4. Принимали ли вы участие в митингах, шествиях?

На вопрос «Чем для вас лично являются выборы?» молодые люди могли выбрать до трех вариантов ответов. Так, самым популярным был ответ: «Способ повлиять на власть» 24% среди студентов и 28% у школьников. Хотя это и самый часто встречаемый ответ у молодых людей, все же, это небольшой процент. В то же время 8% студентов и 10% школьников считают, что выборы – это обязательная, но малоэффективная мера, что так же подтверждает наши выводы в прошлом вопросе. 22% студентов и 16% школьников ответили, что это способ заработать в ходе избирательной компании, что так же говорит о незаинтересованности молодых людей в качестве избирателей в выборах (рис. 5).



Рис. 5. Чем для вас лично являются выборы?

На вопрос «Считаете ли Вы себя патриотом?» «Да» ответили 64% студентов и 67% школьников. «Нет» ответили 18% в обеих группах, и затрудняются ответить 18% студентов и 15% школьников (рис. 6).

Из данных мы видим, что больше школьников считают себя патриотами. Можем предположить, что в школе гражданско-патриотическое воспитание сейчас находит большее отражение в педагогическом процессе, чем раньше, что связано со стратегией государства. Но все же, в обеих группах респондентов высок процент молодых людей, не считающих себя патриотами или кто затрудняется ответить. На наш взгляд, у молодых людей такое отношение к патриотизму и определение себя как патриота может быть связано с нечетким представлением, кто такой патриот и какими качествами он должен обладать.

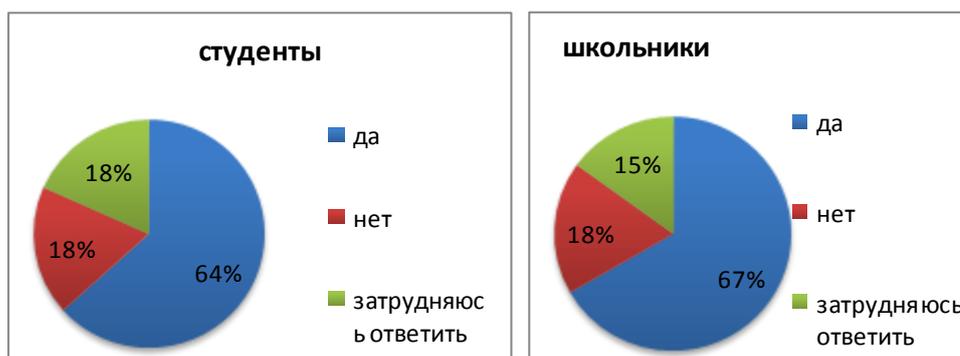


Рис. 6. Считаете ли вы себя патриотом?

Из графиков мы видим, что в обеих группах большее влияние на формирование патриотических чувств молодых людей оказала семья, 57% у студентов и 50% у школьников (рис. 7). Так же большое значение оказала и школа, 23% и 30% соответственно. Это еще раз подтверждает, что на формирование гражданско-патриотических чувств у молодых людей оказывает семья и школа, поэтому государству необходимо уделять большое внимание данным институтам общества в процессе гражданско-патриотического воспитания.

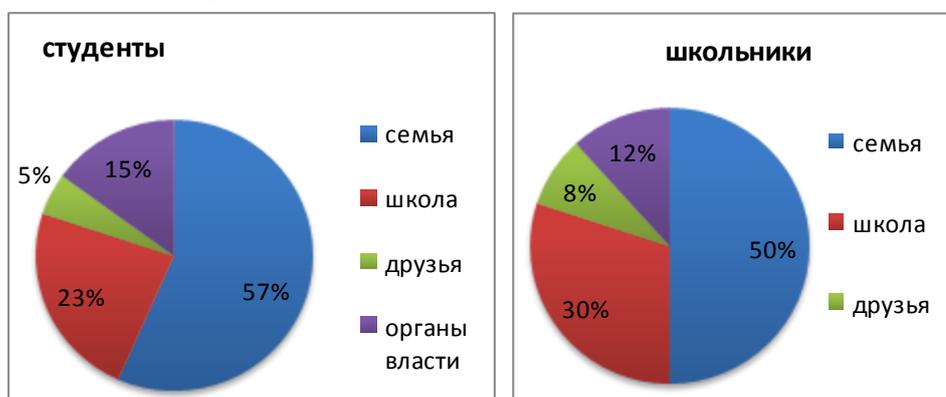


Рис. 7. Кто, на ваш взгляд, оказал большее влияние на формирование ваших патриотических чувств?

Для 27% студентов и 36% школьников «Патриотизм» - это национальное самосознание, гордость за принадлежность к своей нации и народу (рис. 8). 33% студентов и 23% школьников ответили, что патриотизм – это любовь к родному дому, городу, стране, верность национальной культуре, традициям, укладу жизни. 17% школьников отметили, что это бескорыстная любовь и служение Родине, готовность к самопожертвованию ради ее блага и спасения.

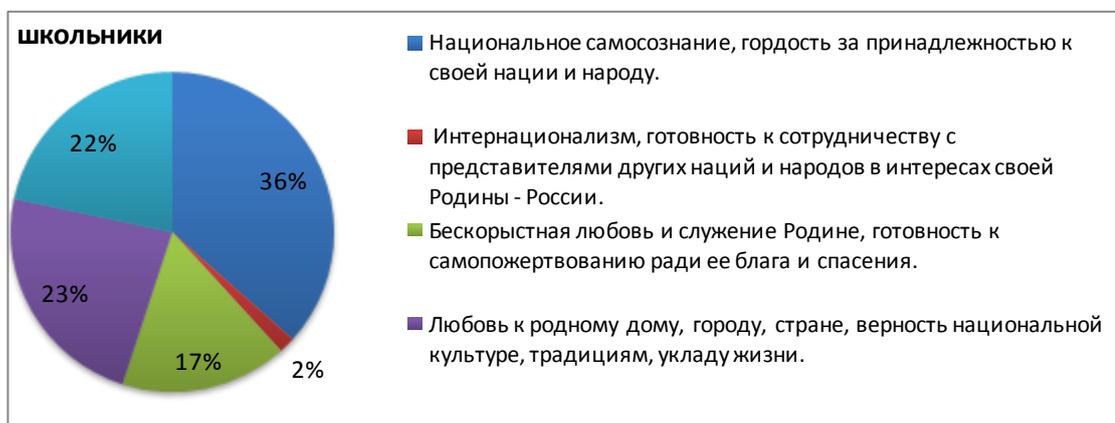
22% школьников отметили, что патриотизм – стремление трудиться для процветания Родины, для того чтобы государство, в котором ты живешь, было самым авторитетным, самым мощным и уважаемым в мире. Как известно, школьники более подвержены общественному

мнению, поэтому это может быть связано с политической ситуацией в стране и с мнением, навязанным СМИ.

Для 33% студентов, патриотизм – это любовь к родному дому, городу, стране, верность национальной культуре, традициям, укладу жизни. Это может быть связано с образовательным процессом и гражданско-патриотическим воспитанием в школе, т.к. понятие патриотизма трактовалось как любовь к Родине, а не раскрывалось в более широком смысле.



Рис. 8. По каким признакам или высказываниям вы определяете для себя понятие «патриотизм»?



Большинство молодых людей (49% студентов и 41% школьников) отметили, что качества, которыми должен обладать патриот – это активная деятельная жизнь, счастье других, воспитанность, жизнерадостность, смелость в отстаивании своих взглядов, широта взглядов (рис.9). На наш взгляд, это говорит о том, что молодые люди видят взаимосвязь между понятиями патриотизма и активной гражданской позиции.

15% студентов ответили, что патриот должен обладать свободой и уверенностью в себе, ответственностью. Таким образом, молодые люди определяют для себя, что патриотизм – это не только любовь к своей родине, но и определенного рода ответственность, как за страну, так и за свои поступки, уверенность в своей деятельности. Это говорит нам о том, что студенты подходят

к патриотизму не только, как к чувствам, но и рационально, понимая, что это ответственность за свою деятельность.

17% школьников отмечают, что патриот должен обладать физическим и психическим здоровьем, интересной работой, независимостью и образованностью. Так, школьники определяют патриота как всесторонне развитого человека.

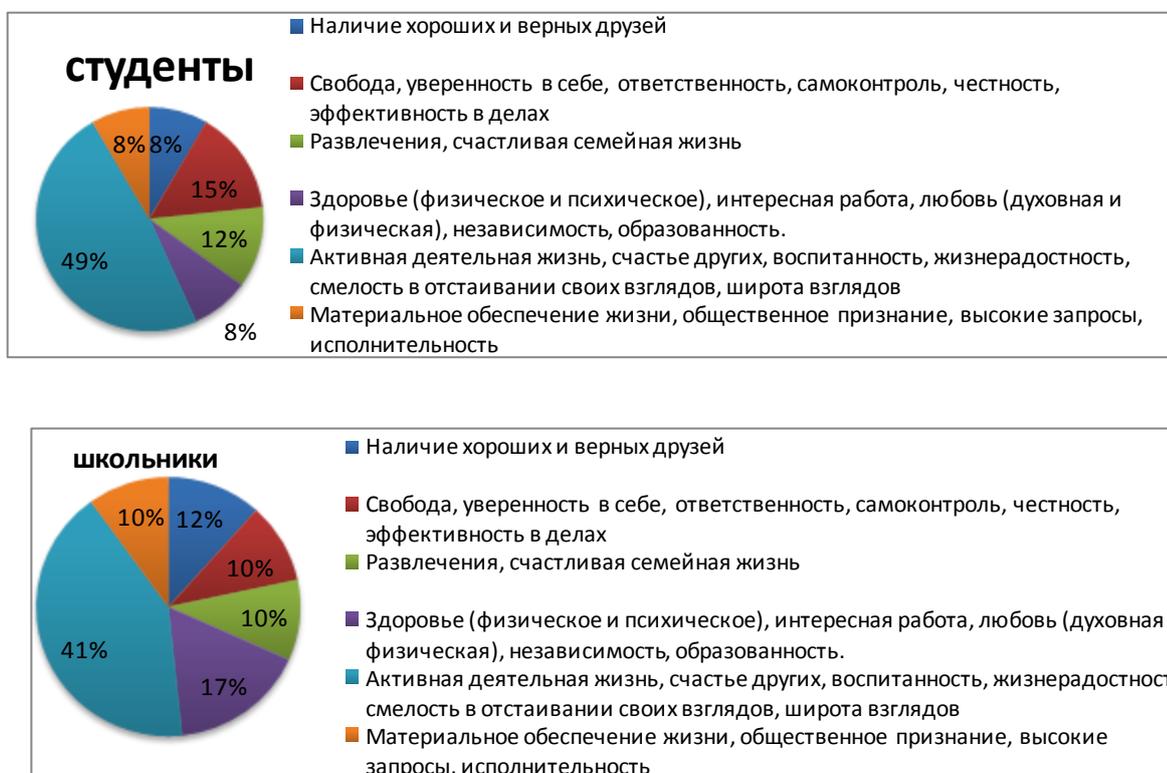


Рис. 9 Качества и ценности, которыми должен обладать патриот

Исходя из результатов проведенного исследования, нами были сделаны следующие выводы:

Активная гражданская позиция молодых людей находится еще на стадии развития, и институтам, которые занимаются формированием активной гражданской позиции, есть над чем работать, и редактировать свою деятельность, поскольку не все молодые люди считают, что обладают гражданской позицией.

Рассматривая критерий, связанный с самоопределением себя, как патриота, человека с активной гражданской позицией, мы выявили, что процент тех, кто считает себя патриотом в обеих группах выше, чем тех, кто считает себя человеком с активной гражданской позицией. Но следует отметить, что высок и процент тех, кто затрудняется ответить, обладает ли он данными качествами. Данный факт говорит о том, что молодые люди испытывают определенные затруднения с самоидентификацией себя как патриота, человека с активной гражданской позицией. Что свидетельствует о необходимости редактирования программ по вопросам формирования и развития активной гражданской позиции.

Школьников, считающих себя патриотами больше, чем студентов, что подтверждает положительное влияние государственной стратегии патриотического воспитания граждан на молодых людей. Среди студентов есть те, кто считает, что патриотизм утратил свое значение, а среди школьников таковых нет – это так же говорит о том, что школьники более патриотически настроены. Таким образом, мы можем сделать вывод, что вопросам патриотизма молодежи уделяется большее внимание, чем вопросам гражданской позиции.

Рассматривая критерий заинтересованности молодых людей в общественно-политической жизни, мы увидели, что заинтересованность студентов выше, чем заинтересованность школьников, это подтверждается тем, что среди студентов процент тех, кто участвовал в предвыборной кампании, голосовании, выше. В первую очередь это связано с возрастными особенностями молодых людей, т.к. в голосовании могут принимать участие лишь совершеннолетние, но так же оказывают влияние жизненные приоритеты молодых людей в определенный возрастной период. Так, на наш взгляд, при повышении заинтересованности молодежи в общественно-политической жизни, нужно дать возможность молодым людям видеть весь механизм работы, способствовать их участию в разработке решений.

Изучая общественную активность молодежи в общественной жизни, мы выяснили, что студентов, которые являются организаторами социальных проектов, больше, чем школьников, в то время, среди школьников больше волонтеров. Это говорит о том, что с возрастом молодые люди переходят к более самостоятельной, созидательной деятельности, поэтому разрабатывая программы развития активной гражданской позиции, следует учитывать особенности молодых людей.

Таким образом, мы видим, что в каждой молодежной социальной группе есть свои особенности проявления своей активной гражданской позиции, и есть те, кто не считает себя ни патриотом, ни обладателем гражданской позиции, что говорит об актуальности нашей работы.

Библиографический список

1. Бугайчук, Т.В., Тарханова, И.Ю. Роль образования в формировании гражданина // Современные проблемы науки и образования.- 2014.- № 3. -С. 235.
2. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. Воспитание современной молодежи: формирование гражданской идентичности// Современные концепции профессионального образования студенческой молодежи. – Ульяновск, 2015. – С. 244-256.
3. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. Гражданская идентичность современной молодежи Ярославской области// Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 1. – № 4. – С. 143-149.
4. Ermakova L.I., Koryakovtseva O.A., Bugaychuk T.V., Upeniece I. Formation of young people's civil identity: technological approach // Последние тенденции в области науки и технологий управления. – 2015. – № 3. – С. 129-138.

УДК 373.2

Т.В. Бугайчук, кандидат психологических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
mischenko@inbox.ru

П.В. Бычихина, воспитатель
МДОУ «Детский сад №233», г. Ярославль

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ: МИССИЯ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматривается актуальная тема формирования гражданской идентичности у детей дошкольного возраста. Авторами предложен новый взгляд на эту проблему - введение в игровую, трудовую, познавательную деятельность детей элементов экономических представлений.

Ключевые слова: дошкольник, гражданская идентичность, технологии формирования гражданской идентичности.

T.V. Bugaychuk, Ph.D., Associate Professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy
P.V. Bychihina, educator
Kindergarten "Kindergarten №233», Yaroslavl

FORMATION OF CIVIL IDENTITY PRESCHOOLERS: MISSION EDUCATOR

***Abstract.** The article deals with topical issue of formation of civic identity in preschool children. The authors propose a new look at the problem - an introduction to the game, labor, cognitive activity of children elements of economic ideas.*

***Keywords:** preschool, civil identity, Technology of formation of civil identity.*

Сегодня гражданская идентичность становится действенным фактором в определении и росте возможностей каждого человека, а значит, и социума в целом. Именно поэтому, сегодня актуально выделение гражданской идентичности в качестве особого предмета исследования, не только как важного качества в характеристике личности, но и как условия формирования гражданского общества [6, 7, 8]. Но, к сожалению, вопросы формирования гражданской идентичности у дошкольников и роль педагогов в этом процессе мало изучены.

Как утверждают известные российские психологи и педагоги Ананьев Б.Г., Венгер А.А., Выготский Л.С., Люблинская А.А., Эльконин Д.Б. и другие, что самосознание ребенка начинает формироваться в дошкольном возрасте, поэтому важнейшей задачей развития личности дошкольника является формирование его гражданской идентичности, под которой мы понимаем осознанный процесс соотнесенности или тождественности человека с определенной государственной общностью в конкретном социально-политическом контексте.

Несомненно, формирование гражданской идентичности – процесс долговременный, но если выстроить целостную систему и определить эффективные механизмы действий, то результат будет осязаемым. Важное место в этом вопросе отводится образованию, а именно работе педагога с детьми. Развитие гражданской идентичности личности продолжается всю жизнь, однако наиболее активно качества и чувства человека, в том числе и гражданские, взгляды и жизненные позиции, отношение к миру и людям и мотивы поведения формируются именно в дошкольные годы. И от того, как понимается гражданственность и патриотичность, какое отношение к ним вырабатывается в этот период становления личности, во многом зависит и последующее поведение и его гражданская позиция.

В условиях переосмысления сущности образования молодых поколений в духе патриотизма и гражданственности, оно приобретает все большее значение, становится предметом государственной важности, что отражено в Концепции модернизации Российского образования. В «Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации» констатируется, что воспитательный потенциал российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма резко снизился, поэтому «патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, формированию в России единого гражданского общества». Следовательно, духовное оздоровление всего народа связано, прежде всего, с гражданско-патриотическим воспитанием подрастающих поколений [1, 9]. С 1 января 2014 введен в действие федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), в котором предусмотрены задачи по гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения.

При этом роль педагога сегодня меняется: из преподавателя – носителя знаний и учителя, который разрабатывает уроки, он должен превратиться в консультанта, организатора,

модератора и координатора общественно-ориентированной деятельности обучающихся. Для организации такого процесса педагогу необходимо обладать целым рядом профессиональных умений, и если они недостаточно сформированы, – работать над их развитием.

Выдающийся представитель русского религиозного экзистенциализма Н.А. Бердяев называл личность духовной сущностью и считал, что «активность человеческого духа» должна определять «активность его действий» [3]. Именно на этих постулатах мы предлагаем выстраивать технологии формирования гражданской идентичности детей дошкольного возраста. Как мы видим, в основе формирования гражданской идентичности лежит развитие нравственных чувств. Формирование у дошкольников нравственных чувств на основе роста осознанности и устойчивости эмоциональных переживаний, - основополагающее новообразование для детей данного возраста. Чувства становятся для дошкольника центральной линией, определяющей поступки, выражающей отношение ребенка к миру. Представления, как основная форма знаний дошкольников, по мнению А.А. Люблинской, на протяжении всего дошкольного возраста обогащаются, наполняются новым содержанием. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что детство есть каждодневное открытие, поэтому оно должно стать для ребенка временем познания человека и Отечества, их красоты и величия. Л.С. Выготский утверждал, что в развитии ребенка тесно связано естественное созревание и овладение культурными способами поведения и мышления. Поэтому накопление детьми социального опыта жизни в своем городе или селе, усвоение принятых норм поведения и взаимоотношений, приобщение к культурным традициям может считаться базовым этапом воспитания любви к Родине.

Следовательно, сензитивный возраст для формирования познавательного и мотивационно-ориентированного компонентов в структуре гражданской идентичности – это дошкольники и школьники (развитие патриотизма и толерантности, любви к семье и родной природе, освоение нравственных основ и культурных ценностей, представление о деятельности государственных и политических институтов, первые шаги в общественной деятельности и т. п.).

Очевидно, что развитие «активности духа», то есть базисных ценностных ориентаций, должно предшествовать развитию «активности действий», чтобы избежать асоциальности молодых людей и возникновения деструктивных молодежных сообществ. Педагогические просчеты на этом этапе в будущем остаются практически невосполнимыми. Следовательно, внимание к гражданско-патриотическому воспитанию в условиях детского сада должно быть приоритетным.

Задачи формирования гражданской идентичности у дошкольников должны решаться во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в труде, в быту. Рассмотрение иллюстраций, слушание художественных произведений, беседы, а также рисование, экскурсии, игры-путешествия – все это помогает формировать Гражданина страны.

Чувство Родины начинается с восхищения и гордости за то, что видит ребенок вокруг, что вызывает отклик в его душе. Конечно же это - игра и сказка. Хорошо известно, что среди видов деятельности, имеющих большое воспитательное и образовательное значение для дошкольников, является игра. При этом имеются в виду не только игры в собственном смысле слова, но и все виды деятельности, которые имеют характер игры (обряды, праздники, ярмарки). Также мы рекомендуем проведение интегрированных занятий, например, «Наша русская природа в искусстве», «Я - гражданин России». Игры способствуют приобщению детей не только к игровой практике народа, но и народной культуре в целом. Радость движения во время игры сочетается с духовным обогащением, у детей формируется уважительное отношение к культуре родной страны, создается эмоционально-положительная основа для развития патриотических чувств, для формирования взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Знание и любовь к устному народному творчеству тоже является аспектом патриотического воспитания. Ведь именно в сказках познаются народные традиции, быт, характер, героизм, любовь к Отечеству. Благодаря сказкам ребенок познает добро и зло,

выбирает для себя любимого героя, оценивая его личностные качества. Народные сказки - наследие любого народа нашей планеты.

Использование инновационных педагогических технологий открывает новые возможности воспитания и обучения дошкольников, и одной из наиболее эффективных в наши дни стал метод проектов. Инновационная деятельность по формированию гражданской идентичности воспитанников в процессе проектной деятельности является эффективным способом развивающего, личностно-ориентированного взаимодействия взрослого и ребенка. Проектная деятельность обеспечивает развитие творческой инициативы и самостоятельности участников проекта; открывает возможности для формирования собственного жизненного опыта общения с окружающим миром; реализует принцип сотрудничества детей и взрослых [10].

Таким образом, для всестороннего и гармоничного развития дошкольников педагогам необходимо грамотно организовывать проектную деятельность, включающую: мероприятия, направленные на повышение социальной компетентности, гражданской идентичности через беседы, чтение книг, просмотр сюжетных картинок и фильмов, составление самостоятельных рассказов детьми; мероприятия по закреплению полученных знаний на практике: через организацию совместной деятельности, показания примера на собственном опыте и др.; мероприятия по снижению у детей уровня тревожности, агрессии, негативизма, повышению самооценки и уверенности в себе; обучение навыкам взаимодействия со сверстниками и взрослыми через беседы, моделирование ситуаций, проигрывание ролей, способствует становлению социальной компетентности воспитанников детского сада.

Итак, формирование гражданской идентичности не несёт идеологической нагрузки и направлено на формирование таких черт личности, как активность, самостоятельность, способность принимать решения, ответственность, инициативность и др. Цель гражданского воспитания – формирование у ребёнка активной гражданской позиции, приобщение его к сознательному, ответственному участию в общественной жизни страны и преобразованию социальной действительности на благо своего народа и Родины.

Также, в заключение можно подчеркнуть, что в период дошкольного детства закладываются важнейшие для гражданского самосознания показатели, такие как добрые отношения с другими людьми, способность проявить заботу о близких людях и сверстниках, уважение к правам и мнениям окружающих, терпимость к различиям между людьми и другие. Таким образом, возрастает роль дошкольных образовательных учреждений в становлении гражданского общества.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г. На пути преодоления кризиса идентичности и построению гражданского общества // Учительская газета. - 2008г. - № 15. [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://ug.ru/archive/23401>
2. Балахонова Н. А., Кручинкина В. И. Воспитание начал патриотизма и гражданственности детей дошкольного возраста [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). - Уфа: Лето, 2015. - С. 46-48.
3. Бердяев, Н.А. Мое философское мировоззрение [Текст]/Н.А. Бердяев//Н.А. Бердяев о русской философии. – Свердловск, – 1991. – Ч.1. – С.21.
4. Василенко О.Н., Толокнеева Е.И. Формирование гражданской идентичности детей старшего дошкольного возраста в процессе экономической деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLIV междунар. науч.-практ. конф. № 9(44). – Новосибирск: СибАК, 2014.
5. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» <http://government.ru/> дата обращения 19.01.2017

6. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. Воспитание современной молодежи: формирование гражданской идентичности. монография / Современные концепции профессионального образования студенческой молодежи. -Ульяновск, 2015. С. 244-256.

7. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В., Тарханова И.Ю. Патриотическое воспитание как фактор формирования гражданской идентичности молодежи: методические рекомендации – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2014. – 48 с.

8. Молодежь России: феноменология гражданственности коллективная монография / под науч.ред. О.А. Коряковцевой. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2014. – 162 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва)

10. Ermakova L.I., Koryakovtseva O.A., Bugaychuk T.V., Upeniece I. Formation of young people's civil identity: technological approach // Последние тенденции в области науки и технологий управления. – 2015. – № 3. – С. 129-138.

УДК 37.017.4

Н.А.Калачева, заместитель директора по воспитательной работе
Муниципальное общеобразовательное учреждение –
средняя общеобразовательная школа № 8 г.Клина Московской области
natalikalacheva@mail.ru

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация.** В статье автор рассматривает разные точки зрения на понятие «готовность к патриотическому воспитанию» и обозначает проблему готовности педагогов общеобразовательных школ к патриотическому воспитанию школьников.*

***Ключевые слова:** готовность к патриотическому воспитанию, патриотизм.*

N.A. Kalacheva, Deputy director on educational work
Municipal educational institution - secondary school № 8,
Klin, Moscow region

THE ISSUE OF PREPAREDNESS TO TEACHERS PATRIOTIC EDUCATION OF SCHOOL PUPILS

***Abstract.** The author considers various points of view on the concept of "readiness for patriotic education" and refers to the problem of readiness of teachers of secondary schools in the patriotic education of students.*

***Keywords:** readiness for patriotic education, patriotism.*

Внешнеполитическая обстановка, проблемы и успехи внутри страны являются благоприятными стимулами для сплочения народа вокруг национальной идеи. Такой идеей, на сегодняшний день, является патриотизм.

Образование, как социальный институт, выстраивает свою политику в соответствии с общей политикой государства. Одним из приоритетных направлений образовательной политики является патриотическое воспитание.

Патриотическое воспитание было актуальным во все времена. Не теряет оно свою значимость и сегодня.

Так, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ООО) личностные результаты освоения основной образовательной программы ООО среди прочих должны отражать: «воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлому и настоящему многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной...» [8].

Исследуя вопросы формирования гражданской идентичности на основе изучения содержания программ воспитательной работы школ, учреждений среднего и высшего профессионального образования, Т.В. Бугайчук и О.А. Коряковцева отмечают, что «заявленные в программах задачи формирования гражданской идентичности личности всех обучающихся, на практике реализуются через работу с наиболее активными членами ученического коллектива, причем через такие формы, как участие в акциях, конкурсах гражданско-патриотической направленности» [3].

Автор учебно-методического пособия «Патриотическое воспитание школьников» В.Е. Мусина, утверждает, что ведущая роль в воспитании школьников принадлежит учителю–предметнику и классному руководителю.

В вопросах патриотического воспитания «успех реализации выдвинутых целей и задач во многом определяется качеством профессиональной подготовки современного учителя. Однако, как показывает практика, большинство современных педагогов в должной мере не готовы к качественному воспитанию патриотизма подростков, что связано с недостаточным уровнем знаний, отсутствием мотивации, низким уровнем патриотического сознания» [5: 56]. Таким образом, мы можем обозначить противоречие о необходимости воспитания патриотов на более высоком, качественно новом уровне в соответствии с социальным заказом и отсутствия готовности учителей общеобразовательных организаций к патриотическому воспитанию.

Понятие готовности к патриотическому воспитанию не имеет сегодня однозначного толкования. В своем диссертационном исследовании И.В. Албутова определяет «готовность студентов педвуза к патриотическому воспитанию» как «сложное индивидуально-личностное образование, предполагающее владение теоретическими, методическими, психолого-педагогическими знаниями и практическими умениями, и навыками организации этого процесса, сформированности патриотизма, наличие положительной мотивации к патриотическому воспитанию учащихся» [1: 9].

В диссертационном исследовании Л.Н. Белоногова рассматривает понятие «готовность студентов педагогического колледжа к патриотическому воспитанию младших школьников» как «системное личностное образование студента, синтезирующее в себе патриотическую направленность деятельности, знания о стране и малой Родине, которые свидетельствуют о наличии высокого уровня патриотического сознания, активную профессиональную позицию, владение технологией использования регионального материала в патриотическом воспитании младших школьников» [2: 8].

А.В. Рыбаков говорит о готовности к патриотическому воспитанию как об «интегративном динамическом образовании, включающем потребностно-мотивационный, когнитивный и операционно-деятельностный компоненты, выступающие в своей совокупности как единство патриотической направленности личности педагога, теоретических знаний, освоения операционального состава деятельности по организации патриотического воспитания учащихся...» [7].

А.М. Кузьмин, М.Г. Домбровская, Е.А. Сироткин «готовность учителя к воспитанию патриотизма подростков» определяют как интегративное качество личности учителя, которое основывается на владении правовыми, теоретическими, методическими, психолого-педагогическими компетенциями (знаниями, умениями и приемами деятельности), направленными на воспитание мотивов, ценностей и установок, определяющих отношение учащихся к родине и Отечеству [5: 58].

Как мы видим, понятие готовности к патриотическому воспитанию не имеет однозначного толкования, а понятие готовности педагогов к формированию гражданской идентичности школьников в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами вообще не рассматривается. Кроме того, понятие готовности к патриотическому воспитанию рассматривается, в основном, применительно к будущим учителям, что показывает необходимость уточнения этого понятия также для педагогов общеобразовательных организаций. Причем мы считаем важным, показать специфику готовности к формированию гражданской идентичности и воспитанию патриотизма у педагогов разной предметной направленности и с разным стажем работы.

В своих исследованиях А.М. Кузьмин, М.Г. Домбровская, Е.А. Сироткин показали, что учителя, занятые в системе основного общего образования, имеют низкий уровень готовности к патриотическому воспитанию школьников. Что еще раз доказывает необходимость ее формирования и развития у педагогов общеобразовательных организаций путем непрерывного образования (формального и неформального).

Возрастает роль дополнительного профессионального образования в вопросах подготовки педагогов к патриотическому воспитанию. Этому направлению деятельности уделяется внимание и на государственном уровне. Так, среди задач, обозначенных в государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы», можно выделить такие: «совершенствование системы подготовки специалистов и повышения их квалификации в области патриотического воспитания;... повышение качества работы образовательных организаций по патриотическому воспитанию обучающихся и повышению их мотивации к службе Отечеству;... выявление и использование наиболее эффективной практики патриотического воспитания; подготовку научно обоснованных учебно-методических пособий и рекомендаций в области патриотического воспитания для всех социально-возрастных категорий граждан; апробацию и внедрение современных программ, методик и технологий в деятельность по патриотическому воспитанию; вовлечение молодых ученых и преподавателей в развитие научно-методической базы патриотического воспитания» и др. [4].

Как отмечают учителя, задействованные в системе основного общего образования, они склонны выбирать курсы, в основном, по преподаваемому предмету, по здоровьесберегающим технологиям в обучении, ИКТ, что отчасти объясняется требованиями к аттестации. Однако введение профессионального стандарта педагога предъявляет новые требования к профессионализму, ответственности за результат своего труда, в том числе, в вопросах воспитания. Чтобы соответствовать требованиям нормативно-правовых документов, быть конкурентоспособным на рынке труда, современному учителю приходится адаптироваться к изменяющимся условиям, менять сложившиеся стереотипы, осваивать новые знания, новые методики и технологии обучения и воспитания.

В системе формального дополнительного профессионального образования на сегодняшний день недостаточно программ дополнительного образования, ориентированных на подготовку действующих учителей к патриотическому воспитанию школьников в современных условиях, но проводятся конференции, круглые столы, форумы, вебинары, где частично решаются актуальные вопросы.

Итак, проблема формирования и развития готовности учителей общеобразовательных организаций к патриотическому воспитанию школьников актуальна для современной науки. На

сегодняшний день мы видим необходимость в поиске новых методик, разработке и реализации программы по развитию готовности педагогов к патриотическому воспитанию школьников.

Библиографический список

1. Албутова И.В. Формирование готовности к патриотическому воспитанию учащихся у студентов педвузов в процессе педагогической практики: автореф. дис. канд.пед. наук. [Электронный ресурс] URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-gotovnosti-k-patrioticheskomu-vozpitaniju-uchashchikhsya-u-studentov-pedvuza-v-#ixzz4XupzYIkY> (дата обращения 06.02.2017)
2. Белоногова Л.Н. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к патриотическому воспитанию младших школьников: Автореферат, Ульяновск, 2014. – 25с.
3. Бугайчук, Т.В., Коряковцева, О.А. Гражданская идентичность современной молодежи Ярославской области//Ярославской педагогический вестник. Гуманитарные науки: научный журнал. –2013. - № 4. – Том I – С. 143-150.
4. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы». [Электронный ресурс] URL: <http://government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf> (дата обращения 06.02.2017).
5. Кузьмин А.М., Домбровская М.Г., Сироткин Е.А. Готовность учителя к воспитанию патриотизма подростков как педагогическая проблема//Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». - 2016.- Т. 8. - № 2. - С. 56–61
6. Мусина В.Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. — 156 с.
7. Рыбаков А.В. Подготовка будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся средствами краеведческой работы: Автореферат. [Электронный ресурс] URL: <http://diss.seluk.ru/di-pedagogika/1559-1-podgotovka-buduschih-uchiteley-patrioticheskomu-vozpitaniju-uchaschihsya-sredstvami-kraevedcheskoj-raboti.php> (дата обращения 05.02.2017)
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс] URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543/файл/749/приказ%20Об%20утверждении%201897.rtf> (дата обращения 05.02.2017)

УДК 37.035

Н.Ю.Лебедева, магистрант направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского

МОДЕЛЬ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОМО «ПРАВОПОРЯДОК»

***Аннотация.** Автором статьи представлен опыт областного молодежного отряда «Правопорядок» по воспитанию патриотизма у современной молодежи через помощь в поддержании правопорядка в местах проведения общественных мероприятий, молодежных слетов и лагерей. Также в статье представлена программа по гармоничному воспитанию эрудированных бойцов областного молодежного отряда с осознанным чувством патриотизма.*

***Ключевые слова:** патриотическое воспитание, областной молодежный отряд, эрудиция, боец отряда.*

N.Yu. Lebedeva, undergraduate
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

MODEL OF PATRIOTIC EDUCATION OF «RULE OF LAW»

Abstract. *The author of the article presents the experience of the regional youth group "Law and order" on the education of patriotism among the youth of today through assistance in maintaining law and order at public events, youth gatherings and camps. The article also presents a program for the harmonious education erudite men of the regional youth squad with a conscious sense of patriotism.*

Keywords: *patriotic education, regional youth squad, knowledge, detachment fighter.*

В сущности, когда речь заходит о воспитании патриота, первая ассоциация связана с «военным делом»: погоны, строевая, автоматы». «Военная патриотика» представлена в деятельности различных объединений. На деле оказывается, что, если это единственный подход – могут возникать «пробелы» патриотического воспитания человека. Это выражается в отсутствии определённых знаний или навыков, например, отсутствие толерантности, недостаточная развитость коммуникативных навыков и т.д.

В Ярославской области принят закон, регулирующий воспитание молодых патриотов - это Областная целевая программа (ОЦП), где описаны 6 направлений полноценного патриотического воспитания молодежи: гражданско-патриотическое, военно-патриотическое, культурно-патриотическое, спортивно-патриотическое, историко-патриотическое и социально-патриотическое. При условии гармоничной реализации всех шести направлений мы получаем на выходе некий «идеальный продукт» - всесторонне развитого патриота.

На базе Государственного автономного учреждения Ярославской области «Центр патриотического воспитания» с 2015 года действует Областной молодежный отряд «Правопорядок», созданный еще в 2010 году на базе ГАУ ЯО «Дворец молодежи». Целью отряда является помощь в поддержании правопорядка в местах проведения общественных мероприятий. Отряд взаимодействует с органами правоохранительной направленности по выявлению экстремистской деятельности, заступают в районные рейды по выявлению правонарушений по продаже алкоголя и табачной продукции несовершеннолетним, сотрудничают с сотрудниками ОМОН и СОБР, являются наставниками отделений «Юные друзья полиции», являются организаторами и соорганизаторами областных мероприятий, слётов и лагерей.

Бойцы отряда активно принимают участие в мероприятиях ГАУ ЯО «Центр патриотического воспитания» и как участники, и как организаторы. В отряд могут поступить ребята от 17 до 25 лет, основная часть ребят это средние специальные учебные заведения, однако есть и школьники, и «вузовцы». Программа занятий отряда в основном состояла из строевой подготовки, изучения военных званий, разборки-сборки АКМ и профориентация в органах исполнительной власти. Никаких иных знаний ребята не получали. Таким образом, некоторые бойцы отряда развивались очень односторонне, а при учете, что в школе многие из них учились ниже среднего, результаты оставались неутешительными.

К примеру, проведя тест по эрудиции, который включал в себя вопросы по истории, культуре, традициям различных национальностей, географии, этикету, воспитанию, религии и др., мы выделили следующую закономерность: девушки и юноши в возрасте от 17 до 21 года обучающиеся в школе или университете получили наивысшие баллы (98, 120, 150 при минимальных 100), другие, в том же возрасте, но обучающиеся в ССУЗах получили более низкие баллы (от 30 до 70 при тех же минимальных 100).

При прохождении теста на эрудицию нам хотелось посмотреть на воспитанность и толерантность бойцов, поскольку работа в органах, куда многие из них собираются пойти, предполагает терпимость не только к человеку другой национальности, но и к любому, будь то вор или убийца. Результаты оказались неоднозначными, поскольку в некоторых случаях, те

бойцы, которые набрали наименьшие или средние баллы в тесте на эрудицию, набрали лучшие баллы по толерантности, что говорит об их терпимости, уважению и доброжелательности к людям других национальностей.

Данное анкетирование показало «дыру» в существующей программе, ее некорректность, заставило специалистов задуматься над правильностью работы с отрядом. Было принято решение разработки полноценной программы-развития отряда по основным направлениям ОЦП.

Целью программы стало гармоничное воспитание эрудированных бойцов отряда с осознанным чувством патриотизма. Что дало основание поставить следующие задачи:

-дать знания или укрепить уже полученные по общей эрудиции, а так же в более конкретных областях таких, как медицина, основы военного дела, межнациональные отношения, история, культура, география, этикет, правоведение и другие;

-научить определенным навыкам по медицине, воинскому делу, волонтерству, самообороне, ориентированию на местности, этикету, поисковому делу и прочим;

-подготовить бойцов к реагированию в ЧС;

-познакомить бойцов с представителями различных национальностей и их традициями;

- поддерживать хорошую физическую форму бойцов

-научить бойцов быть готовыми помочь нуждающимся за счет волонтерства.

Таким образом, в учебном году с сентября по май мы проводим занятия для бойцов в следующем режиме:

-2 занятия по 2 часа теоретических,

-2 занятия по часу практические,

-«практика» (работа на мероприятиях, выходы в рейды, участие в соревнованиях).

Стимулирует ребят заниматься не только интерактивная форма, но и получение комплекта камуфляжной формы с символикой отряда, зачисление в оргкомитет на летние слеты и лагеря (что для многих из них является большой наградой, поскольку многим летом нет возможности уехать куда-либо, а бесплатная поездка в лагерь, еще и в качестве организатора-высокое достижение и показатель успеха), а так же в отряде система командиров и их замов, бойцы отличившиеся в отряде могут быть избраны на одну из этих должностей.

На данный момент рано говорить об окончательных результатах, однако, некоторые показатели «на лицо». Ребята учатся самообороне, изучают психологию лжи, посещают встречи с представителями различных национальностей, освоили первой помощи, изучают свою родословную. Вместить за неполный год столь объемную программу, совмещая с мероприятиями сложно, возможно, нужен еще год, чтобы улучшить результаты, однако, положительная динамика «на лицо», результаты по окончанию покажут оставшиеся «дыры», что даст возможность вновь скорректировать программу и сделать упор на провисающие моменты.

УДК 172.4:316.647.5

Н.А. Мамедова, старший преподаватель

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, г. Ялта

nadiyamamedova@gmail.com

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Автором определены и охарактеризованы педагогические условия формирования толерантности обучающихся: создание толерантной образовательно-

воспитательной среды вуза; активизация практико-ориентированного толерантного взаимодействия обучающихся; включение обучающейся молодежи в различные виды социально-значимой деятельности, повышение уровня культуры межнационального общения и этнокультурной компетентности; проектирование взаимоотношений педагога и обучающихся во внеучебной деятельности с целью сохранения активной позиции и эмоционального комфорта.

Ключевые слова: *формирование толерантности, обучающаяся молодежь, педагогические условия, толерантная образовательно-воспитательная среда, толерантное взаимодействие обучающейся молодежи.*

N.A. Mamedova, Humanitarian-Pedagogical Academy (branch)
Crimean Federal University of V. Vernadsky in Yalta

SCIENTIFIC GROUNDING AND CHARACTERISTICS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF STUDENTS' TOLERANCE FORMING.

Abstract. Pedagogical conditions of forming students' tolerance are defined and characterized in the article. Among them: creating tolerant educational environment of higher educational establishment; activation practical and tolerant students' interaction; involvement of students' in different socially important activity; developing cultural level of international communication and ethno cultural competence; designing students'–teachers' relationships in after classes activity in order to save active position and emotional comfort.

Keywords: *forming tolerance, students, pedagogical conditions, tolerant educational environment of higher educational establishment, and tolerant interaction of students.*

Обучающиеся являются составной частью социальной группы молодежи, которая сформировалась из разных слоев общества, разных национальностей, разных культур, но для которой характерно ряд особенностей: мобильность, сплоченность, коллективизм, социальный престиж, активный поиск смысла жизни, стремление к новым идеям, интенсивность общения, взаимодействие в социальной среде, стремление к новым идеям. Наблюдая за обучающимися, мы видим определенную отстраненность в межэтнических контактах, отсутствие тесного взаимодействия. Возможно, это объясняется, прежде всего, незнанием культур, истории народов живущих рядом. Разумеется, большинство проблем может быть успешно решено только с гуманистических позиций, на основе диалога, доверия, открытости и взаимоуважения, выработки межкультурных толерантных норм поведения в условиях многонационального социума. И решать эти проблемы надо, прежде всего, образовательным учреждениям и именно высшие учебные заведения призваны не только сообщать определенный объем знаний, но и приобщать обучающуюся молодежь к своим историческим корням, изучать историю и культуру соседних этнических групп, развивать чувство взаимоуважения и взаимопонимания представителей этих групп.

Толерантность в этой ситуации становится необходимым условием для сохранения уникальных культур и выживания всего человечества. Потребность общества в толерантной личности актуализирует проблему поиска принципов, подходов, приемов, средств, условий адекватных цели воспитания толерантности в образовательном процессе вуза. В этих условиях воспитание толерантности является одной из важнейших задач.

Учитывая повышенную эмоциональность, конфликтность, агрессивность, нетерпимость молодого поколения, которые частично обусловлены возрастными психо-физиологическими особенностями этого периода жизни, мы видим потребность в оптимизации положительного влияния на формирование толерантной личности. Для этого нами были определены эффективные педагогические условия формирования толерантности в обучающейся молодежи:

- создание толерантной образовательно-воспитательной среды высшего учебного заведения;
 - активизация практико-ориентированного толерантного взаимодействия обучающейся молодежи;
 - включение обучающейся молодежи в различные виды социально значимой деятельности;
 - повышение уровня культуры межнационального общения и этнокультурной компетентности;
 - проектирование взаимоотношений педагога и обучающегося во внеучебной деятельности с целью сохранения активной позиции и эмоционального комфорта.
- Охарактеризуем данные педагогические условия.

Одним из эффективных педагогических условий, по нашему мнению, является создание толерантной образовательно-воспитательной среды высшего учебного заведения. Выбор этого педагогического условия связан с тем, что молодые люди некоторое время проводят в стенах высшего учебного заведения, и почти все свободное время общаются со сверстниками, обучающимися своей и других учебных групп. Поэтому очень важно в какой именно среде происходит межличностное общение и взаимодействие обучающейся молодежи. Необходимость создания в вузе толерантной образовательной среды актуализирует и то, что обучающиеся являются представителями разных национальностей, разных культур, разных вероисповеданий.

Еще одним эффективным педагогическим условием считаем такое: активизация практико-ориентированного толерантного взаимодействия обучающейся молодежи.

В образовательном процессе проблема формирования толерантности должна решаться через акцентирование внимания на объяснении функциональной роли толерантных отношений в организации и развитии общества как постоянно действующего механизма построения всех отношений. Толерантность участников учебно-воспитательного процесса характеризуется рядом параметров:

- знание о своих недостатках и преимуществах;
- критическое отношение к себе и не желание обвинять и перекладывать ответственность на других;
- умение и готовность выслушать и понимать иные точки зрения;
- наличие чувства юмора и способность посмеяться над собой;
- способность к сочувствию, милосердию к другим людям;
- умение прощать, терпимость к мнению, поведению других.

Главным условием успеха взаимодействия является именно толерантность, которая начинает выступать как неотъемлемая часть современного понимания свободы, высшая человеческая ценность. Свобода же является важной частью структуры творческого взаимодействия и творчества вообще и это, в свою очередь, означает, что принцип толерантности должен творчески использоваться во всех социальных отношениях и прежде всего в образовательном процессе.

В процессе формирования толерантности важным является включение обучающейся молодежи в различные виды социально значимой деятельности. Выбор этого педагогического условия обусловлен тем, что именно в коллективной деятельности, особенно социально-значимого характера, устанавливаются и настраиваются доброжелательные взаимоотношения, развивается терпимость к окружающим, формируется толерантное отношение к тем, кто находится рядом и кто нуждается в твоей помощи.

Нами также выделено такое педагогическое условие: повышение уровня культуры межнационального общения и этнокультурной компетентности. По нашему мнению, одной из ключевых задач высшего учебного заведения является подготовка молодого человека к жизни в многонациональном поликультурном социуме. В связи с этим необходимо научить людей жить вместе, важно чтобы человек осознавал свои корни и вместе с тем уважал культуру, традиции,

историю народов, живущих рядом. Все это способствует возможности культурного самовыражения личности, осуществлению межкультурной коммуникации, формированию толерантных отношений.

Реализация указанного условия предусматривает ознакомление обучающихся с особенностями культуры других народов, их традициями, обычаями, верованиями, социально-бытовым укладом жизни, представлениями о мире других народов. Знание богатства межнациональных культур обеспечивает развитие культуры национальных взаимодействий, взаимопонимания, взаимоуважения, становление нового типа отношений - диалога культур, что требует способности молодежи к конструктивному сотрудничеству, толерантного отношения к другим национальностям и предусматривает «... уважение достоинства, чести, культуры, истории, языка каждого народа (большого или малого), постоянный интерес к национальным ценностям не только своего, но и других народов, готовность всегда прийти на помощь человеку другой национальности, доброжелательность, такт, внимание в общении с другими народами, непримиримость к любым проявлениям национального превосходства и отдельности» [2, с. 22-23].

Немало важным является, по нашему мнению, и такое педагогическое условие, как проектирование взаимоотношений педагога и обучающегося во внеучебной деятельности с целью сохранения активной позиции и эмоционального комфорта.

Важным фактором, оказывающим влияние на становление личности является взаимодействие преподавателя и обучающихся поскольку в процессе этого взаимодействия они приобретают знания, умения, навыки, опыт, что и определяет, в последующем, их жизненную позицию, траекторию жизни.

Формирование доброжелательных отношений между участниками учебно-воспитательного процесса, видится в таком принятии педагогом воспитанника, которое сопровождается снисходительным, терпеливым отношением к нему.

Определяя педагогические условия, мы учитывали не только совокупность факторов и обстоятельств, от которых они зависят, но и влияние учебной среды, в которой непосредственно происходит процесс формирования толерантности обучающейся молодежи.

Библиографический список

1. Гликман И. З. Теория и методика воспитания: учеб. пособие [для студ. высш. уч. заведений] / И. З. Гликман. – М. : ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – 176 с.
2. Уолцер М. Про толерантність / М. Уолцер ; [М. Лупішко (пер. з англ.)]. – Х. : РА-Каравела, 2003. – 148 с.

УДК 37.035

М.В. Морозова, студент Факультета социального управления
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
margo.morozova.1352@gmail.com

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЁЖНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В работе рассматривается волонтерская деятельность как средство «социального закалывания» и профилактики экстремистских наклонностей в молодежной среде. В ходе исследования проанализирована иерархия ценностей, уровень субъективного контроля,

стрессоустойчивость и другие личностные особенности. Статья будет интересна специалистам в области молодёжной сферы, политологам, социологам.

***Ключевые слова:** молодежь, экстремизм, волонтерство, волонтерская деятельность, гражданская позиция, профилактика.*

M.V. Morozova, a student of the Faculty of Social Management
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Yshinskiy

VOLUNTEER ACTIVITIES FOR PREVENTION OF EXTREMISM IN THE YOUTH ENVIRONMENT

***Abstract.** The paper considers volunteering as a means of "social hardening" and preventing extremist tendencies among the youth. The study analyzed the hierarchy of values, the level of subjective control, stress and other personal characteristics. The article will be of interest to specialists in the field of youth sphere, political scientists, sociologists.*

***Keywords:** youth, extremism, volunteering, volunteering, citizenship, prevention.*

В современном обществе непрерывно происходят изменения во всех сферах общества – экономической, социальной, трудовой и т.д. Студенческой молодежи, как и другим категориям населения, приходится подстраиваться под эти изменения, вырабатывать собственную тактику поведения в этих условиях. К сожалению, не всегда студенты способны проявлять гибкость в социальном поведении, у многих из них из-за отсутствия навыков конструктивного поведения в новых жизненных ситуациях возникает фрустрация, экзистенциальный вакуум, усиливается ведомость и конформизм, что приводит к вовлечению в ультраправые объединения. В связи с этим необходимо «социально закалять» студенческую молодежь, используя разнообразные формы и методы этой работы, ведущим из которых мы считаем волонтерскую деятельность, которая решает следующие задачи:

1. *Первая задача* – формирование социальной компетентности, то есть формирование у молодого человека комплекса знаний об особенностях социокультурной среды, ее истории, требованиях к жизнедеятельности современного человека и морально-этических нормах.

2. *Вторая задача* – создание условий для конструктивного поведения в ситуации выбора и формирование личностной позиции в системе социальных отношений на основе осмысления своих целей в жизни, предполагающее включение личности в эту систему.

3. *Третья задача* – содействие в преодолении трудностей, возникающих проблем отношений с окружающей социальной средой.

Для анализа волонтерской деятельности как средства социального закаливания и профилактики экстремистских наклонностей мы провели ряд психологических методик: копинг-тест Р. Лазаруса, тест ценностных ориентаций М. Рокича, методика исследования уровня субъективного контроля (УСК), перцептивная оценка типа стрессоустойчивости, копинг-поведение в стрессовых ситуациях (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер), самооценка уровня онтогенетической рефлексии. Нами было проведено исследование двух групп: контрольной и экспериментальной. Контрольную группу составили студенты 1 и 2 курса Ярославского государственного педагогического университета специальности (направления) «Социальная работа», которые за время своего обучения в вузе проводили разовые волонтерские акции. В экспериментальную группу вошли участники волонтерского движения при ГАУ «Дворец молодежи» г. Ярославля. Общее количество участников исследования составило 60 человек, средний возраст которых 19 лет. В итоге проведенного нами исследования мы получили следующие результаты.

Проведенное нами диагностическое исследование позволило нам сделать несколько общих выводов. Характеризуя сформированность у человека умений разрешать ситуации социального затруднения, которая проявляется в знаниях человека, что нужно и как лучше сделать, в просчитывании последствий своего решения, в готовности действовать, в комфортности состояния, самочувствия, мы можем сделать вывод о том, что уровень «социальной закаленности» участников экспериментальной группы выше, чем уровень контрольной группы. Результаты проведенного нами исследования показали, что участники экспериментальной группы обладают высоким уровнем контроля над происходящими в их жизни событиями, они склонны четко определять цели своей деятельности и выбирать оптимальные пути их достижения. Также они обладают способностью анализировать возникающие в их жизни ситуации, свободно ориентироваться в них, извлекать из них пользу для собственного жизненного опыта, разумно принимать решения, строить план собственных действий и четко следовать ему. Участники контрольной группы показали невысокие результаты в умении справляться с трудными жизненными ситуациями, у них проявляется тенденция избегания проблем, потребность в чьей-либо помощи, что говорит о невысоком уровне «социальной закаленности».

Таким образом, анализ исследований, предметом которых является волонтерская деятельность студентов, привел нас к выводу, что эта деятельность может служить ресурсом для их личностного и профессионального развития, а также их успешной социализации, что выступает основой формирования активной гражданской позиции и сдерживает экстремистские проявления. Волонтерская деятельность создает возможности для социально-активной молодежи получить определенные жизненные навыки, найти поддержку и ощутить свою востребованность в обществе, реализовать свой потенциал, сформировать здоровый и эффективный жизненный стиль. Посредством взаимодействия с категориями населения, попавшими в трудные жизненные ситуации, студенты приобретают богатейший опыт конструктивного поведения в этих ситуациях, у них развивается высокая личная ответственность и ценностное отношение ко всему окружающему, к себе и своей деятельности. В соответствии с вышесказанным, мы считаем, что необходима организация сопровождения волонтерской деятельности студентов. В аспекте вузовского обучения волонтерская деятельность может представлять собой самостоятельную работу студентов в учреждениях системы социальной защиты населения и общественных организациях социального профиля по различным направлениям, которая осуществляется во внеучебное время.

Библиографический список

1. Зайцева М.А. Воспитание социальной активности молодежи: исторический опыт и современность // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования - XIX Международная конференция памяти профессора Л.Н. Когана / Под ред. Грунт Е.В., Меренков А.В., Рыбцова Л.Л., Старшинова А.В.. 2016. С. 2113-2124.
2. Киселева Т.Г Исследование закономерностей добровольческой деятельности // От истоков к современности 130 лет организации психологического общества при Московском университете: Сборник материалов юбилейной конференции: В 5 томах. Ответственный редактор: Богоявленская Д.Б.. 2015. С. 364-366.
3. Коряковцева О.А. К вопросу о роли органов власти в профилактике политического экстремизма в среде молодежи // Культура конфликта во взаимодействии власти и гражданского общества как фактор модернизации России материалы I Всероссийского научно-практического симпозиума с международным участием. редколлегия: Л.И. Никовская (ответственный редактор), В.Н. Шевченко, В.Н. Якимец. 2012. С. 290-296.

4. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. Гражданская идентичность современной молодежи Ярославской области// Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 1. – № 4. – С. 143-149.
5. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. Воспитание современной молодежи: формирование гражданской идентичности// Современные концепции профессионального образования студенческой молодежи. – Ульяновск, 2015. – С. 244-256.
6. Мирошкина, М. Р. Подготовка волонтеров [Текст]: программы, рекомендации, модели опыта / М. Р. Мирошкина, И. И. Фришман. – М.: Издательство ГОУ ЦРСДОД, 2004. – 60 с.
7. Рожков, М. И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногогика. – М.: Владос, 2008. – 264 с.
8. Методические рекомендации по развитию добровольческой (волонтерской) деятельности молодежи в субъектах Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mol36.ru/content/articles/2213/>, свободный.
9. Федеральный закон «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» от 11.08.1995 N 135-ФЗ (действующая редакция, 2016) – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/, свободный.

*«Мы не можем изменить направление ветра,
но развернуть паруса – в наших силах!»
Бомарше*

ПОСЛЕСЛОВИЕ AFTERWORD

Уважаемые коллеги, в этом сборнике собраны научные и практические материалы специалистов сферы дополнительного профессионального образования России и ряда других стран. Вы познакомились с работами, мнениями и идеями, которые, надеюсь, будут полезны в вашей практической деятельности. Мы с вами понимаем, что сегодня дополнительное профессиональное образование и дополнительное образование направлены не только на удовлетворение профессиональных запросов, но и на личностное развитие и обеспечение соответствия квалификации работника новым профессиональным стандартам.

Сегодняшний день - это время реализации концепции «Образование через всю жизнь», эффективно используя собственные ресурсы и возможности. Современная Государственная политика в сфере образования особенно акцентирует необходимость обучения в течение всей жизни.

Система дополнительного профессионального образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» предоставляет такую возможность, а это значит, что сегодня наша деятельность направлена не только на дополнительное профессиональное образование, но и на реализацию любых дополнительных программ как для взрослых, так и для детей.

Преимуществом и еще одним нашим ресурсом в соответствии с требованиями времени является и то, что все реализуемые нами программы имеют не только инвариантную составляющую, но и вариативную. Вариативность предполагает обязательный учет запроса заказчиков программ. Вариативные программы могут быть изменены даже в процессе реализации, если появляется дополнительный запрос. В частности, понимая, что наш выпускник, приходя на любую работу для успешной профессиональной деятельности, должен владеть многими надпредметными компетенциями.

Поэтому сегодня особым спросом пользуются такие образовательные модули, как:

- развитие собственной стрессоустойчивости;
- овладение навыками психологического самосохранения;
- посредничество в конфликтных ситуациях;
- формирование коммуникативной культуры, так необходимой в процессе любого профессионального и личностного общения;
- развитие управленческих навыков;
- возможность сдать экзамены с целью подтверждения уровня владения иностранными языками или информационными технологиями.

Спецификой дополнительного профессионального образования является и создание оптимальных условий для индивидуальных образовательных маршрутов.

При разработке индивидуального маршрута предусматривается:

- разработка индивидуальной образовательной программы, состоящей из инвариантной и вариативной частей;
- критерии оценки уровня и качества подготовки слушателя;
- сроки обучения;
- условия организации индивидуальной формы освоения образовательной программы;
- объем времени на освоение каждого модуля, входящего в образовательную программу;

- формы освоения содержания дополнительной профессиональной программы;
- виды учебной деятельности;
- тематика консультаций;
- входная и итоговая диагностика уровня профессиональной компетентности;
- формы промежуточной и итоговой аттестации;
- виды учета результатов освоения содержания дополнительной профессиональной программы.

В контексте непрерывного образования наступило время, когда освоение программ ДПО служит:

- доводкой уровня компетенций бакалавров до требований работодателя;
- расширением спектра профессиональной мобильности выпускников вуза;
- профессиональной переподготовкой уже обучающегося студента, предоставляя ему возможность на получение права ведения профессиональной деятельности в смежной сфере.

Уважаемые коллеги, я уверена, что мы с вами получили много полезной информации, которая заставила задуматься над обсуждаемыми вопросами.

Мы полагаем, что данное издание, выполненное силами сотрудников факультета дополнительного профессионального образования и кафедры теории и методики профессионального образования ЯГПУ им. К.Д. Ушинского будет полезно специалистам системы ДПО. Настало время действовать!

Ниже представлен перечень научных и практических работ наших сотрудников, с которыми можно познакомиться в научной библиотеке E-library.

Список научных работ факультета дополнительного профессионального образования

1. Новиков М.В., Коряковцева О.А., Мищенко Т.В., Доссэ Т.Г. «Круглый стол» на тему «Роль повышения квалификации научно-педагогических работников в системе непрерывного образования»//Ярославский педагогический вестник. 2010. Т.2. № 1. С.285-286.
2. Коряковцева О.А. Непрерывное образование для специалистов социальной сферы, работающих с молодежью//Ярославский педагогический вестник. 2012. Т.П. С.150.
3. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю., Доссэ Т.Г. Тьюторское сопровождение взрослых обучающихся: возможности и перспективы//Ярославский педагогический вестник: научный журнал. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2015. - № 5. С.99-102.
4. Тарханова И.Ю., Коряковцева О.А. Преимущества реализации накопительно-модульной системы повышения квалификации педагогических кадров// Ярославский педагогический вестник: научный журнал. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. Т.2. № 1. С.214.
5. Коряковцева О.А. Модернизационные процессы в российском образовании: новый взгляд на профессиональное развитие педагога//Культура и образование в контексте международной политики крупных государств Евразии и Америки в XIX и XXI веках: материалы международной научной конференции (27 июня 2016 г. Пекин – Ярославль). – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. С. 235 – 245.
6. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю. Непрерывное образование как средство социализации взрослого человека // Вестник Вятского государственного университета. 2015. № 8. С. 132-135.
7. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. Воспитание современной молодежи: формирование гражданской идентичности// Современные концепции профессионального образования студенческой молодежи. – Ульяновск, 2015. – С. 244-256.
8. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. Гражданская идентичность современной молодежи Ярославской области// Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 1. – № 4. – С. 143-149.

9. Ermakova L.I., Koryakovtseva O.A., Bugaychuk T.V., Upeniece I. Formation of young people's civil identity: technological approach // Последние тенденции в области науки и технологий управления. – 2015. – № 3. – С. 129-138.
10. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах: учебное пособие/Бугайчук Т.В., Доссэ Т.Г., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю., Тарханова И.Ю. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 107 с.
11. Бугайчук, Т.В., Доссэ, Т.Г. Роль ДПО вуза в гуманизации высшего педагогического образования [Текст]/ Т.В. Бугайчук, Т.Г. Доссэ// Педагогическое наследие К.Д. Ушинского: материалы научно-практической конференции. - 2014. - 329-334.
12. Бугайчук, Т.В., Тарханова, И.Ю. Роль образования в формировании гражданина [Текст]/ Т.В. Бугайчук, И.Ю. Тарханова// Современные проблемы науки и образования.- 2014.- № 3. -С. 235.
13. Настольная книга специалиста по урегулированию конфликтов в образовательной организации Учебно-методическое пособие / Юферова М.А, Бугайчук Т.В., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю. .- Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016 – 80с..
14. Тарханова И.Ю, Бугайчук Т.В., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования / / Ярославский педагогический вестник. – 2016 - № 1 – с. 131 – 135.
15. Коряковцева О.А., Новиков М. В., Куликов А. Ю. Основные положения развития дополнительного профессионального образования в современном образовании// Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». – Ч.2. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – С. 132-137.
16. Тарханова, И. Ю. Социальные эффекты дополнительного профессионального образования / И.Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник = Yaroslavl pedagogical bulletin: научный журнал. – 2013. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – с. 126 – 130.
17. Тарханова, И.Ю. Дополнительное профессиональное образование в контексте реализации концепции обучения в течение всей жизни / И.Ю. Тарханова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 9. – с. 147 – 151.
18. Юферова М.А., Коряковцева О.А. Влияние общей адаптивности на конфликтоустойчивость личности //Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова 2015 г. том 21, №3 С.60-63.
19. Юферова М.А., Доссэ Т.Г. Конфликтологические аспекты педагогической деятельности. //Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы V всероссийской научно – практической конференции, 23-24 ноября 2011 г., Ярославль. Под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – с. 220 -222. (0, 25 п.л.).
20. Юферова М.А. Психологические особенности поведения педагога в конфликте.//Конфликтология XXI века. Пути и средства укрепления мира: материалы Второго Санкт-Петербургского международного конгресса конфликтологов. Санкт-Петербург, 3-4 октября 2014 г. – СПб.,2014 – 330-331.

*Коллектив Факультета дополнительного
профессионального образования Ярославского
государственного педагогического университета им.
К.Д. Ушинского*

*The staff of the Faculty of Additional Professional Education
of the Yaroslavl State Pedagogical University named after
K.D.Yshinskiy*

Научное издание

**Дополнительное профессиональное образование
в условиях модернизации**

Сборник статей девятой международной научно-практической
интернет-конференции

Научный редактор
Михаил Васильевич Новиков

Печатается в авторской редакции
Макет и техническая редакция С.А. Сосновцевой

Подписано в печать 27.05.2017
Формат 60х92/8.
Объем 42 п. л., тираж 500 экз.
Заказ № 69

Редакционно-издательский отдел
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского» (РИО ЯГПУ)
150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108

Типография ЯГПУ
150000, г. Ярославль, Которосльская наб., 44
Тел.: (4852) 32-98-69, 72-64-05