

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ КФУ

АНДРЕЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ
И ТЕХНОЛОГИИ ТВОРЧЕСКОГО
САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Сборник статей участников
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Казань, 25 марта 2016 г.

К а з а н ь
Центр инновационных технологий
2 0 1 6

УДК 37(470.41-25)(082)

ББК 74я431

А65

Редакционная коллегия:

Ю.В. Андреева, доктор педагогических наук,

профессор кафедры журналистики Института

социально-философских наук и массовых коммуникаций КФУ;

В.Г. Каташев, доктор педагогических наук, профессор

кафедры педагогики Института психологии и образования КФУ;

Е.В. Асафова, кандидат биологических наук, доцент кафедры
педагогики Института психологии и образования КФУ;

В.П. Зелеева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики Института психологии и образования КФУ;

И.И. Голованова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики Института психологии и образования КФУ;

Э.Г. Галимова, старший преподаватель кафедры педагогики
Института психологии и образования КФУ

Технический секретарь:

А.Р. Халфиева

А65 **Андреевские** чтения: современные концепции и технологии
творческого саморазвития личности: сб. ст. участников Всерос.
науч.-практ. конф. с междунар. участием, 25 марта 2016 г. –
Казань: Центр инновационных технологий, 2016. – 328 с.

ISBN 978-5-93962-756-6

В сборнике представлены материалы докладов участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Андреевские чтения: Современные концепции и технологии творческого саморазвития личности». В статьях поднимаются актуальные проблемы высшего образования и развиваются ключевые идеи концепции академика В.И. Андреева о творческом саморазвитии личности, а также представлены инновационные технологии субъектно-ориентированного педагогического образования XXI в.

ISBN 978-5-93962-756-6

© Институт психологии
и образования КФУ, 2016

© Центр инновационных технологий
(оформление), 2016

ПРИВЕТСТВИЕ УЧАСТНИКАМ

Дорогие гости и участники Андреевских чтений! В этом году 25 марта – в день рождения известного уважаемого ученого Валентина Ивановича Андреева – мы начинаем ежегодное проведение научно-практической конференции, которая призвана продолжить научные традиции Школы творческого саморазвития академика РАО В.И. Андреева и собрать вместе его учеников и единомышленников.

Валентин Иванович Андреев – известный педагог, воспитавший целое поколение ученых педагогов, основатель научной школы творческого саморазвития личности и автор множества научных трудов, выделяющихся новизной, современной трактовкой проблем, стремлением к тому, чтобы его теоретические разработки были востребованы практикой.

Валентин Иванович проработал в Казанском университете тридцать лет, более 20 лет заведовал кафедрой педагогики Казанского университета. С его приходом при кафедре педагогики открылся диссертационный совет, который действует и ныне. Многие ученики В.И. Андреева вошли в его состав. За эти годы под его руководством было подготовлено 28 докторов и 117 кандидатов педагогических наук.

Профессор Андреев несколько лет был председателем Поволжского отделения РАО, им был основан Центр инновационных технологий. Ровно десять лет назад Валентин Иванович организовал научный педагогический журнал «Образование и саморазвитие», входящий неизменно в перечень рецензируемых научных изданий, в нем публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата педагогических наук и доктора педагогических наук.

Валентин Иванович Андреев из семьи сельских учителей. Он прошел долгий путь от учителя средней школы до заведующего кафедрой педагогики, став доктором наук, профессором, академиком РАО, заслуженным деятелем науки РФ. Вся его жизнь была посвящена педагогической науке и практике.

Валентин Иванович сделал очень много для развития педагогического образования в республике. По инициативе В.И. Андреева уже более двух десятилетий проводятся Международные и Всероссийские научно-практические конференции, посвященные различным аспектам творческого саморазвития и актуализации творческого потенциала, активности и субъектности личности.

В.И. Андреев – автор более 200 научных трудов, 7 монографий и 15 учебных пособий. Каждая из монографий является фундаментальным, целостным, принципиально новым педагогическим исследованием, серьезной научной базой для дальнейших исследований и разработок. Он всегда стремился предвидеть дальнейшее развитие педагогической науки, и его книга «Педагогическая прогностика» открывает новое педагогическое направление. В этой и других монографиях известного ученого обосновываются и систематизируются законы, метапринципы и методы развития педагогических теорий, позволяющие предугадывать актуальные и перспективные прогностические задачи, и проблемы в области образования.

Пример жизни Валентина Ивановича Андреева, его непрерывное саморазвитие и богатое научное наследие всегда будут оказывать влияние на его учеников и коллег. Сегодня Казанский федеральный университет в педагогической практике реализует многие концептуальные идеи, сформулированные и обоснованные В.И. Андреевым.

И сегодня необходимо не только изучать оставленное Валентином Ивановичем научное наследие, но и продолжать и развивать его ценные педагогические идеи, а для этого важно возродить и поддерживать традиции ежегодных научных конференций, идейным вдохновителем которых всегда был Валентин Иванович, чтобы концептуальные идеи Андреевской научной школы обсуждались и развивались его учениками и последователями.

Желаю участникам и гостям Андреевских чтений продуктивных дискуссий, интересных выступлений и новых творческих планов!

*Первый проректор КФУ,
доктор социологических наук,
почетный работник высшего
профессионального образования РФ
Р.Г. Минзарипов*

УДК 378.15.31(470+571)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

ACTUAL PROBLEMS OF PERSONALITY DEVELOPMENT IN RUSSIAN HIGHER SCHOOL

Андреев Максим Валентинович
Andreev Maksim Valentinovich

Аннотация

В статье раскрываются актуальные особенности развития современного высшего образования в России в контексте парадигм воспитания человека как личности, как профессионала и как гражданина в стенах вуза. Основное внимание обращено на обоснованность происходящих трансформаций в данной сфере.

Ключевые слова: творческое саморазвитие студента, многомерная личность, патриотическое воспитание, межкультурные коммуникации, реформа высшего образования.

Abstract

The article describes the actual features of the development of modern higher education in Russia in the context of paradigms of character education, professional education and civic education at the Universities. The main attention is paid to the analysis of transformations obtained in this sphere.

Keywords: creative self-development of student, a multifaceted person, patriotic education, intercultural communications, higher-education reforms.

В настоящее время мы переживаем глубокое переосмысление тенденций развития общества и государства. Действительно, с одной стороны, Россия включена в процессы глобализации, в процессы становления открытого общества, что приносит немало позитивного. С другой стороны, общество сталкивается со сложными, неразрешимыми проблемами, привнесенными глобализационными тенденциями развития мира: экстремизм, международный терроризм, повышение наркозависимости молодежи и пр. И это те проблемы, на которые обязательно должно реагировать высшее образование.

Не случайно еще древний Аристотель говорил, что воспитание всегда обеспечивает лучший вид строя. Миссия образования была

достаточно идеализирована во все времена, в разных государствах и рассматривалась как фундамент, основа любого общественного строя. Так и сегодня любые реформы в первую очередь затрагивают образование. Только через призму развития высшего образования мы сможем заглянуть в будущее, увидеть нашу страну прогрессивной державой. Какие ориентиры должны стоять перед современным высшим образованием для того, чтобы все эти задачи выполнить? В первую очередь, воспитать человека как личность, как профессионала, как гражданина в стенах вуза. Воспитание личности должно быть рассмотрено с точки зрения личностной парадигмы, формирование студента должно быть направлено на становление творческой, высоконравственной, интеллигентной – многомерной личности. В этом аспекте, выдвигаемый в последние годы «реформаторами» высшего образования тезис о том, что образование должно быть узкоспециализированным, представляется достаточно спорным, поскольку только в процессе получения фундаментального образования личность по-настоящему многомерно развивается. Классическое образование должно давать разнообразные представления о мире, демонстрировать систему устоявшихся культурных и исторических традиций. Что касается развития студента как профессионала, то перед высшей школой должны стоять задачи подготовки успешного и конкурентоспособного специалиста. Именно этому аспекту развития личности академик В.И. Андреев посвятил немало научных исследований.

Когда мы готовим специалиста, то предполагаем подготовку не просто специалиста с определенным набором знаний, умений и навыков. Это должен быть профессионал с высокой культурой мышления. Развитие мышления у студентов имеет особое значение в период стремительных трансформаций, которые происходят в обществе и в мире, и влечут переосмысление идей развития цивилизаций, общественных и личностных ценностей.

В частности, наглядным примером может служить реформирование системы отечественного юридического образования. Как известно, современное законодательство подвергнуто постоянным изменениям. Любое государство, находящееся в процессе модернизации и реформирования, принимает множество новых законов, подстраивает их в соответствии с меняющимися социально-эко-

номическими запросами. В свое время, когда мои ровесники получали юридическое образование, был такой прецедент. Мы только сдали экзамен по уголовному праву, как буквально через месяц вступил в силу новый Уголовный кодекс. Практически все статьи, которые студенты заучивали, изменились, поменялась структура и даже содержание составов преступлений, появилось много нового. Все полученные знания стали ничтожными?! Нет! Просто главное, что нужно сформировать у студента в процессе обучения – это способность к критическому и даже творческому мышлению, способность осмыслить происходящие в стране и в мире события на основе определенных законов, концепций мировоззрения, устоявшейся доктрины. Именно такой подход будет способствовать формированию специалиста качественно нового типа.

Еще одна актуальная проблема касается профориентации у студентов. При анализе деятельности ведомственных вузов, в частности Казанского юридического института МВД России, становится ясно: в процессе обучения должны быть активно задействованы практики, все знания и умения, получаемые курсантами, должны иметь практико-ориентированный характер. Примечательно, что в ведомственных вузах не только образование, но научно-исследовательская деятельность носит профильно-ориентированный характер, распространен опыт заказа научных исследований по определенной тематике. И этот опыт сегодня востребован. За последние двадцать лет, когда разрушилась социалистическая система связи науки и производства, на рынке труда оказались миллионы не востребованных специалистов. Страна, находящаяся в сложной экономической ситуации, не может позволить себе такое неумелое обращение с колоссальными трудовыми, финансовыми и организационными ресурсами. Получается, что вузы расходуют бюджетные средства, обучая поколение специалистов, которые по окончании вуза вынуждены перепрофилировать свои знания. Если страна хочет сохранить свою эффективность и конкурентоспособность, проблема профессиональной ориентации на конкретное производство, ведомство, определенную практическую деятельность должна быть максимально актуализирована.

И последняя, пожалуй, наиболее важная и сложная проблема заключается во включении в образовательный ресурс системы раз-

вития гражданских качеств личности в процессе патриотического воспитания.

О развитии студента как представителя нации, человека, представляющего конкретные культурные традиции, хотелось бы сказать отдельно. Сегодня много говорится о том, что в последние десятилетия диаметрально менялись стратегические ориентиры государственной политики, управления экономикой и развития общественных институтов. Совсем недавно мы провозглашали ориентиром «идеалы» европейской цивилизации, в том числе и в системе образования, призывали студентов становиться «гражданами» мира, быть открытыми к глобальной конкуренции, толерантно относиться ко всем проявлениям индивидуальности и стремиться только к успеху по принципу «бери от жизни все»... Но является ли этот путь верным?..

Европейская философия развития глобального общества имеет несколько столетий развития. Зарождение идей о глобальном обществе и диалоге в нем представлено еще в работах Канта и его взглядах на проблему космополитизма. По его мнению, каждый может реализовывать свои права, не оглядываясь на других, так как государства образуют некую кооперацию в целях развития торговли и другого взаимодействия¹. По сути, идеи Канта носят характер рассмотрения патриотизма в контексте космополитических прав индивидов – так называемый «патриотический космополитизм». Однако, при этом основная суть идей Канта состоит в том, что для построения глобального общества идеалы будущей «всемирной республики» должны стоять выше «локального» патриотизма². Какова же практика реализации этих фундаментальных ценностей? В современных условиях крайних диспропорций социального, экономического и интеллектуального развития государств и народов эта весьма обоснованная и безобидная, казалось бы, теория при-

¹ Immanuel Kant. The Metaphysics of Morals [1797], in Immanuel Kant, Practical Philosophy, translated and edited by Mary J. Gregor (Cambridge, 1996). – P. 489.

² Axtmann Roland. COSMOPOLITANISM AND GLOBALITY; Kant, Arendt and Beck on the Global Condition // German Politics & Society. 10/1/2011. Vol. 29, issue 3. – P. 20–37.

водит на практике к тому, что космополитизм в настоящее время входит в противоречие с национальным патриотизмом. Люди стремятся туда, где лучше, и, следовательно, используя возможности космополитизма, принимают патриотизм наиболее прогрессивных государств. Плюрализм национальных идентичностей стал залогом развития патриотизма таких полиглоссальных стран как США, в основе которого победы и достижения американского народа, а не конкретных культур и национальностей.

«Без достижения идеалов истинного братства и честности в диалоге между культурами невозможно обеспечение мира и согласия в новом тысячелетии», – заявил в своей речи Иоанн Павел II в День Мира 1 января 2001 г.¹ При этом, по заявлению понтифика, в новом веке лишь несколько стран имеют монополию на культурную индустрию, внедряя в систему ценностных ориентиров по всему миру свои идеалы, в результате чего, тысячи людей могут потерять свои культурные идентичности.

Необходимо понимать, что существующие сегодня механизмы межкультурного диалога далеки от идеальных: диалог невозможен с теми, кто игнорирует его, не принимает фундаментальные ценности человеческой жизни, достоинства, культурного многообразия. Каким может быть диалог с преступником: террористом, экстремистом, не желающим в нем участвовать? Впрочем, это и не освобождает демократическое общество от обязательства постоянно предоставлять возможности для общественного диалога – обмена мнений.

В действительности, реализация прав человека на практике – это всегда конфликт между интересами индивида и государственными (социальными) интересами, при этом индивид руководствуется всегда только своими собственными интересами и потребностями. Однако стоит ли сомневаться в том, что в действительности статус личности развивается только тогда, когда развивается само общество, когда его поведение соответствует устоям и традициям,

¹ John Paul II Pope. Dialogue between cultures for a civilization of love and peace: message of his holiness Pope John Paul II for the celebration of the «World Day of Peace». January. 1st. 2001 // International Journal of Humanities & Peace. 2001. Vol. 17, issue 1. P. 4–8.

нравственным идеалам. Что же за идеалы и нравственные ориентиры нам предлагает фундаментальный европейский документ в сфере межкультурных отношений – Белая книга Совета Европы?

Базовое утверждение, содержащееся в Белой книге, гласит: «Универсальные принципы, отстаиваемые Советом Европы, выступают в качестве морального ориентира». Однако такой подход не может быть консенсуальным. В частности, в одном из доктринальных основополагающих документов Русской православной церкви, характеризующем подходы и идеологию в этой сфере, «Основах учения Русской православной церкви о достоинстве, свободе и правах человека» (2008) говорится об этом следующим образом: «Права человека не могут быть выше ценностей духовного мира. ... Индивидуальные права человека не могут противопоставляться ценностям и интересам Отечества, общины, семьи. Осуществление прав человека не должно быть оправданием для посягательства на религиозные святыни, культурные ценности, самобытность народа. ... Слабость института прав человека в том, что он, защищая свободу выбора (*ατεξουσον*), все менее и менее учитывает нравственное измерение жизни и свободу от греха (*λευθερία*). Общественное устройство должно ориентироваться на обе свободы, гармонизируя их реализацию в публичной сфере»¹.

Представленную позицию Русской православной церкви косвенно подтверждают и многие западные исследователи. Один из известных ученых в области философии прав человека профессор Юрген Хабермас, рассуждая о концепции прав человека, отмечает дуалистичную их природу: с точки зрения морали и с точки зрения права такой контекст может быть различен. В частности, им также отмечается, что американская концепция равенства всех перед законом нередко вызывает сомнения особенно у незападных исследователей².

¹ Основы учения Русской православной церкви о достоинстве, свободе и правах человека. 26 июня 2008 г. Москва, Храм Христа Спасителя, 26 июня 2008 г. – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/428616.html>

² Flynn Jeffrey. Habermas on Human Rights: Law, Morality, and Intercultural Dialogue // Social Theory & Practice. July. 2003. Vol. 29, issue 3. P. 431–457.

Сомнительность утверждения Белой книги о нравственных ориентирах, отстаиваемых Советом Европы, подтверждается и открытой сегодня дискуссией о легализации однополых браков, гомосексуализма и его пропаганды.

После окончания летней сессии ПАСЕ, в июле 2013 г. в Страсбурге, когда было принято решение потребовать от стран – членов Совета Европы разработать законодательные меры, ввести образовательные программы, поддерживающие права людей нетрадиционной (гомосексуальной) ориентации, представитель РПЦ при Совете Европы дал такой комментарий: «На наших глазах делаются попытки совершить цивилизационный переворот. Представление о человеке, основанное на естественном законе, заменяется виртуальной антропологией. Если до сих пор законодательство государства о семье и отношениях между полами опиралось на законы природы, то теперь оно поставляется на зыбкую почву человеческих предпочтений и фантазий. А что дальше? Законодательное закрепление и защита прав сторонников педофилии, зоофилии, полигамии и разных смешанных форм человеческих отношений? Но только почему это должно становиться фундаментом общественной жизни и государственной политики?»¹.

Этот наглядный пример служит подтверждением тому, что подобная нравственная доктрина, изложенная в европейских «базовых документах», не может быть принята и реализована в практике многих государств и вызывает сегодня массу протестов в тех странах, где эта доктрина уже претворяется в жизнь.

Современные подходы к формированию стратегий развития высшего образования России должны быть тщательно выверены, осмыслены с учетом происходящих в мире глобальных трансформаций, переоценки значимости угроз и ориентиров национальной политики. А цель любой политики это благосостояние общества, качество жизни конкретного человека.

В фундаментальном исследовании академика В.И. Андреева, в одной из его последних монографий «Концепции, законы и идео-

¹ Представитель РПЦ: легализация нетрадиционных семей – модная утопия. 2013-07-05. – URL: <http://www.strasbourg-reor.org/?topicid=1053>

логия гарантированного качества образования» были определены три основные стратегии качества жизни российского человека: «первое – кардинальное изменение менталитета и мировоззрения российского человека, его ценностно-смысовых ориентаций в направление того, что XXI век – это век КАЧЕСТВА; второе направление, и соответственно вторая стратегия современной идеологии должна быть направлена на повышение качества семьи, и прежде всего семейного воспитания»; и третья «стратегия направлена на реализацию идеологии систематического повышения качества профессиональной деятельности до уровня лучших мировых стандартов в соответствующем виде профессиональной деятельности»¹.

В завершение, считаю необходимым выразить слова глубокой благодарности ученикам и коллегам папы – академика РАО, заслуженного профессора Казанского университета Андреева Валентина Ивановича за организацию в его память специальной конференции. Под его непосредственным научным руководством было проведено более двадцати Всероссийских конференций по тематике саморазвития творческой личности, ставшей научным направлением целой научно-педагогической школы. Мы – дети тоже в определенной степени считаем себя еще и его учениками. То, что я и моя сестра – Ю.В. Андреева – успешно защитили докторские диссертации, работаем профессорами в вузах, это – реальный результат воплощения в жизнь папиной концепции творческого саморазвития личности. Дети и ученики Валентина Ивановича Андреева должны продолжить научный и учительский путь, руководствуясь идеями, сформированными в нашем мировоззрении нашим Отцом и Учителем.

¹ Андреев, В.И. Концепции, законы и идеология гарантированного качества образования на основе творческого саморазвития человека (акмеология образования) / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – С. 121–125.

УДК 37.017.925

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГНОСТИКА ИНФОРМАЦИОННОГО
ВЕКА: НОВЫЕ ЦЕЛИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ
САМОРАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ**

**EDUCATIONAL PROGNOSTICS IN THE INFORMATION AGE:
NEW GOALS AND PEDAGOGICAL STRATEGIES
FOR THE SELF-DEVELOPMENT OF CREATIVE PERSONALITY**

**Андреева Юлия Валентиновна
Andreeva Julia Valentinovna**

Аннотация

Стремительные преобразования, характерные для России и мира, привели в новом веке к формированию нового стиля общения, поведения, коммуникации, поиска информации и мышления. Новые ценности и смыслы, условия личностного саморазвития, характерные для современных студентов, требуют новых педагогических стратегий.

Ключевые слова: творческое саморазвитие личности, конкурентоспособность, адаптационные механизмы личности, ко-адаптивная личность, педагогическая прогностика.

Abstract

The rapid transformations observed in Russia and in the whole World in the new century created new styles of communication, action patterns, information-capturing habits and mode of thoughts. New values, meanings, and personal self-development conditions that are typical of the modern high school students require new pedagogical approaches.

Keywords: creative self-development of personality, competitiveness, coping mechanisms of personality, co-adaptive personality, pedagogical prognostics.

Человечество незаметно для себя шагнуло в новое измерение. Поколение абитуриентов 2015 года уже не может существовать без Интернета: консультанта, собеседника, инноватора. Информационное голодание интернет-поколение ощущает острее физиологического, оставшись вне «зоны доступа» испытывая мощный стресс.

Характерные черты личности эпохи информационных революций

1. Сформирован иной **стиль мышления** (гиперсылочный – т.е. углубляющийся в поиске).

2. Для поколения next не существует понятия «единственное решение», **сама истина ставится под сомнение**, на смену приходит поливариантность идей.

3. У интернет-поколения сформировался **высокий «информационно-интеллектуальный иммунитет** к лишним фактам и эмоциям, который мешает общению, пониманию реальности, принятию решений.

4. Они ценят приватность, **индивидуальность, креативность, особое мнение** – то, что может по-настоящему выделить пользователя из информационной толпы.

5. У нового поколения высока **способность к деятельности массовой коммуникации**. Способность к сотрудничеству в масштабах всего земного шара дана новому поколению впервые за историю всего человечества.

6. Молодые люди умеют одновременно **вести несколько диалогов**, принимать информацию по многоканальным сетям.

7. Новое поколение **владеет интернет-санскритом**, непонятным большей части взрослого населения земного шара. Их язык (ник, (хеш-)тег, стрим, баг, лаг, твич и пр.) описывает процессы и явления их мира.

Можем ли мы сказать с уверенностью, что мы знаем тех, кого учим? Готовы ли прогнозировать модели развития нашего общества хотя бы на 5–10 лет вперед, чтобы ответить на вопрос к каким профессиональным реалиям готовим студентов? Готовы ли кардинально изменить стратегии обучения?

В контексте этих проблем актуальны и востребованы становятся фундаментальные исследования академика В.И Андреева, которые были посвящены проблемам понимания новых педагогических законов, философскому осмыслинию новых целей образования. Так, в «Педагогической эвристике» говорится: «*Смысл образования в целом, постижение его ценностей для субъектов образовательной деятельности (педагогов, учащихся, студентов) определяется его*

значением, степенью и глубиной понимания его разумности и целесообразности» [1, с. 50].

К сожалению, в различных сферах профессионального образования в настоящее время идет «обратный отсчет»: педагоги передают студентам устаревающие знания. Так, в Высшей школе журналистики КФУ до сих пор идет активное обучение технологиям верстки и редактированию бумажных газет. В то время как тиражи газет достигли критических отметок и крупнейшие печатные издания мира переходят в он-лайн. Регрессивность обучающих стратегий – проблема программ саморазвития: тренингов, мастер-классов, курсов переподготовки. Судя по предложениям программ личностного роста в Казани остаются востребованными: лидерство, коммуникативные способности, конкурентоспособность. Между тем, социум диктует иные цели: востребована способность выживать в эпоху перемен, развиваясь быстрее времени.

Педагогические условия, влияющие на цели и задачи педагогического воздействия

- Развитие новых общественных отношений в России, актуализирующих ценности советского прошлого: *активизация пропаганды, идей патриотизма и коллективизма.*
- Экономический кризис привел к угасанию межличностной и межкорпоративной конкурентной борьбы на рынке.
- Доступность информации привела к информационному пресыщению, к *новым стратегиям поиска истины и конструирования реальности.*
- Резко возросла возможность дистанционного обучения в любых, даже творческих областях.
- Появились новые правила межличностной профессиональной коммуникации, развитие фриланса привело к тому, что *многие профессии изменили набор востребованных компетенций, правил, ценностей.*

Как педагогам в таких условиях сохранить уникальную способность влиять на развитие и саморазвитие личности студента? Увы, с каждым годом у нас все больше шансов остаться «по ту сторону монитора», перевести общение со студентом в режим тестирования он-лайн.

Целью педагогического процесса, как писал в своих исследованиях В.И. Андреев, становится развитие и саморазвитие личности. Размышляя о сложнейших проблемах педагогической прогностики, автор Концепции творческого саморазвития предложил несколько Идеальных инвариантных моделей, среди них: «творчески саморазвивающаяся личность», «конкурентоспособная личность», «самодостаточная личность» [1, с.59–63]. Ценность этого подхода заключается в том, что автор не остановился на исследовании одной траектории развития личности, предлагая все новые и новые, наиболее успешные варианты. Развивая идеи В.И. Андреева хотелось бы предложить современный вариант успешной личностной модели, актуальную, востребованную социумом и информационными реалиями нового времени «ко-адаптивную личность». *Ко-адаптивная личность ориентирована на инновационное сотрудничество в межличностной, массовой коммуникации для максимально эффективной деятельности, профессиональной, творческой самореализации в условиях трансформации окружающего мира.* Активная адаптация (ко-адаптация) – это инновационный процесс для личности, в котором раскрывается репертуар нового мышления и поведения, личностного роста, развития. Это поиск новых решений, новых стратегий поведения, которые бы раскрыли возможности реализации для других (коллег, коллектива) и личностной самореализации. Процесс активной адаптации происходит как на внешнем, социальном, так и на внутреннем, личностном уровне.

В основе понятия ко-адаптации лежит уникальное свойство человеческой психики (от лат. *adaptare* – приспособлять). «В широком смысле адаптация – это приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Адаптация человека имеет два аспекта: биологический и психологический» [2]. Биологический включает приспособление организма к изменениям внешней среды (акклиматизация), а также к изменениям в организме (акклиматизация). Психологический аспект адаптации, часто описываемый как социальная адаптация, есть «приспособление личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами» [2]. Всю историю развития и становления личности как самостоя-

ятельного индивида и субъекта деятельности можно расценивать с точки зрения выработки системы эффективных адаптационных стратегий. *Ко-адаптивная личность – это творчески саморазвивающаяся личность нового времени. Это конкурентоспособная личность в условиях нового социума. Это целостная, сильная личность.*

Мотивы и ценностные ориентиры ко-адаптивной личности

- Стремление быть правильно информированным.
- Способность формулировать и выражать оригинальное мнение, понятое и принятое большинством. Быть услышанным в он-лайн «толпе», значит, оставить свой информационный след на Земле – новый смысл деятельности.
- Гуманистические ценности нового времени: взаимность (эффективная и позитивная обратная связь), экологичность (не нарушай мир другого – не разруши свой), полезность и рациональность (любая информация, любое действие должны приносить эмоциональную, материальную прибыль).

Эффективное педагогическое взаимодействие с ко-адаптивной личностью должно учитывать новые информационные, интеллектуальные возможности поколения. Понимание ценностно-смысловых ориентиров, особенностей мотивации позволит наполнить учебные программы новым содержанием, полезными знаниями, которые будут способствовать, а не противоречить траекториям развития и саморазвития личности нового века.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. – Казань: ЦИТ, 2015. – 288 с.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.

**РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ
В ЭКОЛОГО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**DEVELOPMENT OF RESEARCH SKILLS OF STUDENTS
IN ENVIRONMENTALLY ORIENTED PROJECT ACTIVITIES**

**Асафова Елена Владимировна
Asafova Elena Vladimirovna**

Аннотация

В статье обсуждается влияние эколого-ориентированных проектно-творческих заданий на развитие исследовательских умений в высшей школе. В педагогическом эксперименте приняли участие 310 студентов и аспирантов, которые выполняли краткосрочные междисциплинарные проекты в контексте освоения основной образовательной программы. Заключено, что приобщение студентов и аспирантов к проектной деятельности на междисциплинарной основе является действенным механизмом, направленным на развитие исследовательских умений и экологической культуры.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, исследовательские умения, экологическая культура, студенты, аспиранты

Abstract

In the article the impact of ecologically oriented creative projects for the development of research skills in high school is discussed. In the pedagogical experiment 310 students and postgraduates took part. They performed short-term interdisciplinary projects in the course of the main education program. It was concluded that the involvement of undergraduate and graduate students to the project activities on an interdisciplinary basis is an effective mechanism aimed at the development of research skills and environmental culture.

Keywords: Project and research activities, research skills, ecological culture, undergraduate students, graduate students

Современная высшая школа способствует формированию экологической культуры студентов, в том числе, стимулируя их поисковые наклонности через создание условий для включения в проектно-творческую и исследовательскую деятельность. Однако остается невыясненным, существует ли взаимозависимость между развитием экологической культуры и исследовательских умений у

студентов в условиях выполнения проектно-исследовательских заданий на междисциплинарной основе.

Научно-исследовательская деятельность является необходимой частью системы высшего профессионального образования при подготовке квалифицированного и инициативного выпускника (бакалавра, специалиста, магистра), а исследовательские умения – составной частью его общекультурной и профессиональной компетентности. Научно-исследовательская деятельность студентов и аспирантов в наибольшей степени способствует развитию критического системного мышления и приближению к последующей профессиональной деятельности, в которой проявляется как отношение к поставленной проблеме, так и ответственность за результаты принятых решений. Именно через приобщение к поисковой деятельности можно формировать экологическую компетентность.

В настоящее время утверждается, что экологическая подготовка студентов в вузе должна быть включена в общую систему профессиональной подготовки любого направления и профиля [2]. Профессионально-экологическая культура в контексте профессиональной деятельности будущего специалиста является компонентом профессионализма личности.

Содействие повышению экологической культуры будущего выпускника вуза осуществляется через модернизацию образовательных технологий, направленных на развитие эколого-профессиональной компетентности [5]. Высшая школа способствует формированию экологической культуры студентов, в том числе, прививая поисковые наклонности [6], расширяя опыт эколого-ориентированной деятельности. Выполнение студентами проектно-творческих, исследовательских заданий с актуализацией экологически значимых проблем направлено не только на повышение учебно-профессиональной мотивации, стимулирование познавательной активности студентов, но и на развитие профессиональных и общекультурных компетенций, а также научного и критического мышления.

Считается, что исследовательские способности востребованы не только в разнообразных видах деятельности как общекультурные компетенции, но и необходимы для экологически ориентированной деятельности [7]. Формирование готовности

к экологически-ориентированной деятельности происходит при использовании проблемно-поисковых практических методов в условиях контекстного обучения и учебного проектирования как современных технологий профессионального обучения [5]. Организация экологического проектирования стимулирует интерес участников к творческому решению определенных проблем экологического содержания и демонстрирует практическое применение полученных знаний [4].

Мы предположили, что одним из механизмов развития экологической культуры будущего выпускника является включение в поисковую (проектно-творческую и исследовательскую) деятельность на междисциплинарной основе. Задача настоящей работы состояла в выяснении взаимосвязи между развитием у студентов исследовательских умений и экологической культуры при выполнении эколого-ориентированных проектно-исследовательских работ.

В 2009–2014 гг. в исследовании приняли участие 310 студентов 2–4-х курсов и аспирантов 1-го года обучения Казанского федерального университета. Для самооценки исследовательских умений и их компонентов была использована методика, предложенная В.И. Андреевым [1]. Диагностику экологической культуры студентов проводили на основе применения методики по самооценке экологических представлений, убеждений, установок, поведения и деятельности [3].

В ходе опроса (при проведении диагностики в начале исследования) мы обнаружили, что студенты оценивают свои экологические знания и представления, установки и ценности выше, чем экологическое поведение и деятельность (табл. 1). Респонденты, отвечая на высказывания, характеризующие их экологическое поведение, набирали в среднем только 40% от максимально возможной суммы баллов (табл. 1). Деятельностный компонент экологической культуры (компетенции), по мнению других исследователей [7], является наименее развитым у студентов, обучающихся по разным образовательным программам.

Привлечение студентов Казанского университета к учебно-исследовательской и проектно-творческой деятельности на междисциплинарной основе вызывало положительную корректировку

всех составляющих экологической культуры: экологической образованности, экологической сознательности и экологической деятельности/поведения (табл. 1).

Таблица 1

Динамика экологической культуры студентов

| | Компоненты экологической культуры | | | | | |
|----------------------------|--------------------------------------|-----|------------------------------|-----|---------------------------|-----|
| | Экологические знания и представления | | Экологическая сознательность | | Экологическое поведение | |
| | Среднее значение (max 35) | % | Среднее значение (max 35) | % | Среднее значение (max 30) | % |
| Констатирующий эксперимент | 19,9±0,8 | 100 | 22,7±0,6 | 100 | 12,3±0,8 | 100 |
| Формирующий эксперимент | 23,2±0,8* | 117 | 26,3±0,9* | 116 | 17,0±0,9* | 138 |

Достоверность различий: * – при $P \leq 0,05$.

Показано, что студенты и аспиранты с высоким уровнем экологической культуры имеют более развитые исследовательские умения, а именно, умения применять разнообразные методы исследования, умения планировать и проводить научный эксперимент, умение обобщать результаты и умение работать с научной литературой (рис. 1). Те студенты и аспиранты, которые оценивали свою экологическую культуру ниже, характеризовали свои исследовательские умения как недостаточно развитые.

Следовательно, актуализация экологической проблематики в учебных блоках и модулях, а также организация эколого-ориентированной проектной деятельности способствует совершенствованию подготовки выпускников университета, в частности, развитию исследовательских умений и повышение экологической культуры. Использование экологического потенциала учебных дисциплин и проектно-творческой деятельности обеспечивает формирование у будущего специалиста личного положительного отношения к окружающей среде, устойчивость его социальной и профессиональной позиции.

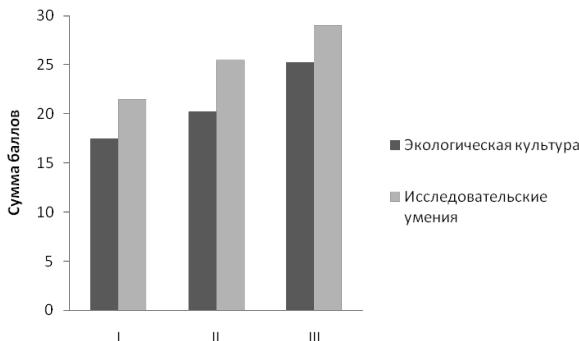


Рис. 1. Взаимосвязь между уровнями экологической культуры (I – низкий уровень, II – средний уровень, III – высокий уровень) студентов и развитием исследовательских умений

Список литературы

1. *Андреев В.И.* Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.
2. *Антишина А.В., Долматов А.В.* Формирование экологической компетенции и культуры в процессе обучения и воспитания студентов // Человек и образование. – 2014. – № 1(38). – С. 45–50.
3. *Асафова Е.В.* Воспитание и диагностика развития экологической культуры студентов // Приоритетные стратегии мониторинга качества воспитания студентов / под ред. В.И. Андреева. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – С. 157–176.
4. *Каплина С.Е.* Метод междисциплинарного экологического проектирования // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 2. – С. 18–20.
5. *Косоножкин В.И., Глазачев С.Н., Гришаева Ю.М.* Актуальные аспекты модернизации образовательных технологий формирования экологической культуры личности // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. – 2013. – № 2. – С. 66–71. – Сер. Социально-экологические технологии.
6. *Ниязова А.А.* Формирование экологической культуры студента как составляющая профессионального образования // *Fundamental Research. Pedagogical Sciences.* – 2012. – № 9. – С. 630–634.
7. *Швец И.М., Несговорова Н.П., Савельев В.Г.* Отношение студентов разных направлений и университетов к формированию экологической компетенции // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 3(1). – С. 19–25.

УДК 659:070:378.1

**САМОРАЗВИТИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА**

**SELF-DEVELOPMENT OF MEDIA CULTURE AS A COMPONENT
OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE MODERN TEACHER**

**Ахметова Дания Загриевна
Akhmetova Daniya Zagrievna**

Аннотация

Автор обозначил свои подходы к пониманию роли медиа в жизни человека и в профессиональной деятельности педагогов. Названы критерии выявления медиакультуры и основные ее показатели: критический анализ любой информации, способности и навыки создания медиатекстов, строить взаимоотношения коммуникации с внешним миром.

Ключевые слова: медиакультура, медиа, медиасредства, развитие, саморазвитие, интериоризация.

Abstract

The author outlined his approaches to understanding the role of media in human life and professional activity of teachers. Named the criteria for identifying the media culture and its key indicators: a critical analysis of any information, abilities and skills to create media texts, to build a relationship of communication with the outside world.

Key words: Media culture, media, media, development, self-development, interiorization.

Современный педагог осуществляет свою деятельность в условиях подлинной «атаки» информационных средств, воздействующих на личность опосредованно, по многим каналам медиа («Медиа» – средства коммуникации, средства производства и передачи информации, совокупность СМИ) [2]. Несмотря на значимость «медиа» в жизни современного человека, в профессиональной деятельности педагогов всех уровней образования медиакультура как составляющая профессиональной и личностной культуры не находит должного изучения и отражения. Вынужденные выполнять массу бюрократических указаний «сверху», педагоги не успевают вникнуть в проблему воздействия масс-медиа на подраста-

ющее поколение и «войти» по-настоящему в мир медиасредств и медиатехнологий. Понимание значимости роли медиа в обучении и воспитании студентов привело нас к разработке системы обучения будущих педагогов-психологов: поиску, отбору и критическому анализу материалов прессы, телевидения, газет, интернет, слухов, сплетен и другой информации, поступающей извне. Авторские элективные курсы, разработанные старшим преподавателем Параниной Н.А. (для студентов – «Введение в медиакультуру», «Основы медиаобразования и медиакультуры»; для преподавателей – «Развитие медиакультуры у студентов вуза в условиях обучения с применением ДОТ: компетентностный подход»), вошли в учебные планы по направлениям подготовки 44.04.01 (педагогическое направление) , 44.03.02 (психолого-педагогическое направление) и в систему повышения квалификации преподавателей.

Основная цель этих курсов – развитие медиакультуры студентов и преподавателей как субъектов интерактивного взаимодействия.

Нами разработаны три наиболее значимые критерии выявления медиакультуры (компетентностный, мотивационный и когнитивный), позволяющие ориентироваться в наличии (или отсутствии) показателей, свидетельствующих о медиакомпетентности преподавателей. С целью коррекции имеющихся деформаций в подготовке преподавателей по проблемам «медиа», а также необходимость развития и саморазвития медиакультуры, – мы в систему повышения квалификации преподавателей включили темы по медиаграмотности в призме профессионального стандарта преподавателя высшей школы и колледжа [2].

Основная задача в развитии медиакультуры студентов и преподавателей – выявление их потребности в профессиональном использовании средств медиа, что требует перманентного саморазвития медиакультуры, выражющейся в наличии способностей и навыков работы со средствами массовой информации, критического анализа и своего рода «просеивания» поступающей извне информации, умений создавать медиаматериалы в преподавательской деятельности, строить коммуникации с внешним миром.

Теоретическим основанием для саморазвития медиакультуры студентов и преподавателей стал труд В.И. Андреева «Педагогика

для творческого саморазвития», в котором мы черпаем для себя концептуальные идеи и сверяем свои шаги в процессе их реализации [2].

Деятельность по развитию медиакультуры будет эффективной, если она перейдет на уровень интериоризации – саморазвития медиакультуры как составляющей профессиональной культуры педагогов.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогика для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1996.
2. Ахметова, Д.З. Повышение психолого-педагогических компетенций и медиакультуры в призме профессиональных стандартов педагогов общего и профессионального образования // Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании: материалы юбилейной Междунар. конф. / Д.З. Ахметова, Т.А. Челнокова Т.А., Н.А. Паранина. – М.: МАНПО; Ярославль: Ремдор, 2015. – С. 612–616.
3. <https://marketch.ru>

УДК 37.017

РАЗВИВАЮЩИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

DEVELOPING EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN DISTANCE EDUCATION

**Белякин Александр Михайлович
Belyakin Alexander Mikhailovitch**

Аннотация

Развивающие образовательные технологии играют важную роль в дистанционном обучении. Качество программ дистанционного обучения может быть повышенено на основе использования специально разработанных коммуникативных образовательных технологий. В учебной деятельности с использованием развивающих технологий могут сократиться или полностью исчезнуть традиционные формы коммуникации преподавателей со студентами в пользу дистанционного обучения.

Ключевые слова: Развивающие образовательные технологии, дистанционное обучение, коммуникация, качество обучающих программ.

Abstract

Developing educational technologies play an important role in distance education system. By adapting new communication educational technologies in distance educational programs their quality could be ensured. Instructions conducted through the use of technologies which significantly or completely eliminate the traditional face to face communication between teacher and students lead to distance education.

Keywords: Developing educational technologies, distance education, communication, quality of educational programs.

Технологии настолько активно внедряются в нашу жизнь, что мы всё больше в них погружаемся и постоянно от них зависим. Их изменение происходит настолько быстро и имеет такое всепроникающее влияние, что в значительной степени определяет нашу культуру и образование. Если речь идет об образовании, то нельзя не отметить, что молодежь быстрее всего реагирует на технологические новшества и часто является их основными и преданными пользователями. Чтобы идти в ногу с жизнью за пределами учебной аудитории, преподаватели должны максимально использовать возможности современных обучающих технологий с применением смартфонов, планшетников, в том числе и для дистанционного обучения в Интернете, и на сайтах социальных сетей. Обучение в формате дидактических лекций уже больше не работает эффективно, т.к. не использует силу технологических достижений. Студенты должны обучаться с применением таких учебных средств, которыми они уже неплохо владеют, – высокотехнологичных гаджетов.

Образовательные технологии быстро развиваются и приобретают много новых характеристик, позволяющих им широко внедряться в учебный процесс. Особенно полезными для использования в учебном процессе, включая дистанционное обучение, являются следующие:

- возможность контроля режима доставки и презентации учебного курса;
- контроль порядка презентации, темпа обучения и выбора форматов учебной деятельности;
- мониторинг эффективности обучения, хранение ответов и их неотсроченное оценивание;

- возможность моделирования, которая позволяет сохранять и накапливать опыт обучения в различных жизненных ситуациях, значительно снижая их стоимость и повышая степень безопасности;
- реализация совместного обучения в составе группы, связывая обучающегося с преподавателем и/или другими студентами для поддержки и обсуждения учебных результатов;
- доступ к учебным ресурсам и материалам.

Как известно [1], различают пять основных видов средств массовой коммуникации, используемых в сфере образования, а именно: прямой контакт преподавателя со студентами, текстовый (включая неподвижную графику), с помощью аудио, телевидения и вычислительной техники. Каждый вид коммуникации может создавать соответствующую образовательную среду. В свою очередь, каждая обучающая среда предоставляет разнообразие и возможность реализации различных методов и форм обучения. Дистанционное обучение характеризуется специфическим режимом, который требует от студента особых знаний, умений и компетенций.

В этом контексте основной является способность использовать средства массовой коммуникации. Так, например, студент, выбравший технологию дистанционного образования, должен помимо знания основ компьютерной грамотности, быть уверенным пользователем Интернета. На втором месте здесь можно отметить наличие независимых учебных навыков, к которым в данном случае можно с уверенностью отнести умение управлять своим временем, навыки и умения самостоятельной работы, настойчивость в достижении поставленной цели и др.

Таким образом, дистанционное образование не может быть для всех одинаково эффективным, потому что ответственность здесь в значительной степени переходит от преподавателя к студенту. Успеха при дистанционном обучении могут добиться только студенты, которые работают независимо друг от друга, эффективно управляют своим временем, хорошо знакомы с обучающей технологией и не чувствуют сильной потребности в прямом взаимодействии с преподавателями или другими студентами. Это показывает, что независимые учебные навыки в равной степени важны, как и навыки работы со средствами массовой коммуникации.

Как обстоит дело с использованием обучающих технологий дистанционного образования в мире? В глобальном масштабе технологии дистанционного образования получили сильное и разнообразное развитие [2]. В самом деле, система образования в наши дни нуждается в поддержке технологиями дистанционного обучения для удовлетворения все возрастающего образовательного спроса населения. Особенно остро просматривается потребность в технологиях дистанционного образования у африканских стран из-за нехватки преподавателей, тяжелых бытовых условий, отсутствия учебного материала.

В Китае, помимо растущей стоимости высшего образования, очень высоки темпы роста населения. Единственным выходом из такой ситуации было создание национальной системы дистанционного обучения, совокупности обучающих программ для высшего профессионального образования. В конце 1970-х и начале 1980-х годов при поддержке китайского правительства была разработана образовательная система национального радио и телевидения, включающая университетские программы для достижения поставленных целей в области высшего образования.

В европейских странах таких, как Испания, Франция, Великобритания в настоящее время дистанционное образование пустило глубокие корни. В этих странах обществу были предложены многие программы не только для академического образования, но и для целей профессиональной подготовки и переподготовки. В Соединенных Штатах кривая роста дистанционного образования идет круто вверх с использованием новых технологических средств таких, как электронные доски объявлений и интерактивные компьютерные сети на базе электронной почты для доставки учебных методических материалов, текстов учебников и учебных пособий, экзаменационных и зачетных тестов для дистанционных студентов.

Развивающие технологии дистанционного образования, как и любые технологии, имеют свои сильные и слабые стороны, но последние могут быть скомпенсированы положительным опытом преподавателя. Во всяком случае, в среде дистанционного образования обучающие технологии имеют следующие преимущества:

- доступность и гибкость использования в любое время и в любом месте;
- снижение затрат по мере использования сети Интернет;
- более широкие возможности для использования развивающих технологий;
- поддержка учебных достижений у студентов;
- совершенствование профессиональных компетенций;
- обучение студентов с ограниченными возможностями;
- реализация возможностей непрерывного образования и др.

С другой стороны, имеются также некоторые проблемы, с которыми сталкиваются в дистанционном образовании при использовании обучающих технологий:

- остается относительно высокой стоимость обучающих технологий;
- значительное число студентов мало знакомо с развивающими технологиями;
- технические проблемы, связанные с использованием технологией такие, как отказ или плохая работа сервера, сбой при подключении к Интернету, ошибки пользователей и т.д.

Вряд ли стоит сомневаться в будущем использовании развивающих образовательных технологий в дистанционном обучении. Мультимедиа и трехмерное моделирование сейчас находятся в начальной стадии, но по мере своего развития эти технологические новшества будут отображаться всё в большей части учебных планов. Образовательные технологии, которые будут поступать на рынок в течение следующего десятилетия и далее, коренным образом изменят практику педагогической науки и профессиональное поведение преподавателей.

Список литературы

1. *Bola, B. Educational Technology with reference to multimedia approach / B. Bola // PJDE. – 1994. – Vol. 1. P. 21–27.*
2. *Белякин, А.М. Управление институциональными преобразованиями в высшей школе за рубежом: монография / А.М. Белякин. – Казань: Изд-во «Отечество», 2008. – 152 с.*

**ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ
В ДИСЦИПЛИНУ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕНДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

**INTRODUCING INNOVATION METHODS
OF EDUCATION IN «LIFE SAFETY»**

**Биктемирова Р.Г., Зверев А.А., Зиятдинова Н.И., Зефиров Т.Л.
Biktemirova R.G., Zverev A.A., Ziyatdinova N.I., Zefirov T.L.**

Аннотация

Эффективность процесса обучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в Казанском федеральном университете основывается на инновационных подходах и принципах через реализацию педагогических методов и моделей, обеспечивающих подготовку конкурентно способного специалиста.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, инновационная форма обучения, электронно-образовательный ресурс.

Abstract

The effectiveness of the learning process of the discipline «Life safety» in Kazan Federal university is based on the innovative approaches and principles that corresponds the pedagogical models and methods aimed at preparation of competitive professionals.

Key words: life safety, innovative education, electronic learning resource.

Актуальность проблемы безопасности жизнедеятельности человека признана во всем мире. В Российской Федерации от социальных, техногенных, природных и иных катастроф ежегодно погибают более 30 тысяч человек, 100 тысяч становятся инвалидами, еще больше людей теряют здоровье. Защита человека от негативных воздействий антропогенного и естественного происхождения, достижение комфортных условий жизнедеятельности – первостепенные задачи государства. Образование должно носить опережающий характер, позволяющий обществу перейти от приоритета защиты сложившейся ситуации к её предотвращению, к устранению возникшей угрозы и обеспечению безопасной жизнедеятельности [3 с. 10].

Программа модернизации Высшего профессионального образования, провозглашенная Правительством Российской Федерации, направлена на внедрение общеевропейских принципов

организации учебного процесса и повышение качества обучения. Переход высшего профессионального образования на новые стандарты третьего поколения предусматривает изменение структуры учебного процесса и внедрение компетенций оценивающих образовательный результат. С этой точки зрения несомненный интерес вызывает не только знаниеориентированный компонент образования, но и активные формы имитационного и дистанционного обучения, которые выполняют ключевые функции в современном образовании. Целенаправленная активизация мышления предусматривает использование в учебном процессе таких средств обучения, которые могли бы стимулировать творческую выработку решений, свободный обмен мнениями о путях решения той или иной проблемы, интерактивный характер учебной деятельности.

Понятие «Безопасность жизнедеятельность» включает в себя следующие аспекты: охрана жизни и здоровья, профилактика инфекционных заболеваний, правила оказания первой помощи, профилактику инфекционных заболеваний в детском коллективе, изготовление средств индивидуальной защиты, правила использования средств коллективной защиты, обеспечение безопасных условий труда и обучения, защиту от экологических катастроф и терроризма [1, с.125].

В связи с ростом количества чрезвычайных ситуаций в Российской Федерации в целом и Республике Татарстан в частности, в последние годы особую актуальность приобрели вопросы организации работ по охране труда, улучшению условий жизни и профилактики травматизма в школьных учреждениях. Работник системы образования, как ни кто другой, не может считать себя профессионалом, если не владеет основами безопасности жизнедеятельности, так как он ответственен за жизнь и здоровье детей и будущее страны. При этом психолого-педагогическая подготовка работников и обучающихся, освоение ими общей культуры безопасного поведения в быту и на производстве являются определяющими факторами в профилактике травматизма в сфере образования [4].

Тенденция к сокращению аудиторных занятий в учебном процессе ВУЗа обусловлена возможностью освоения части учебного материала во время индивидуальной самостоятельной работы сту-

дента. В свою очередь, увеличение объема материала, выносимого на самостоятельную работу студентов без потери качества обучения, становится возможным благодаря наличию в ВУЗе компьютерных систем обучения и контроля, а также современной компьютерной базы с выходом в Интернет [2, с. 67].

В течение последних лет в Казанском федеральном университете организация и проведение обучения студентов всех специальностей по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» проводится с использованием сетевой оболочки MOODLE. Преподаватель формирует электронный учебный план курса, методические рекомендации, глоссарий, контрольные вопросы по модулю и ко всему курсу обучения и т.д. Подготовка материала осуществляется в виде текстового файла, презентации, видеоролика, отдельной лекции с постановкой контрольных вопросов.

С точки зрения студента такие задания: а) удобно выполнять (находясь в среде интернета можно выполнять работу в любое время и с любого персонального компьютера); б) возможность общения (система позволяет on-line общаться с преподавателем); в) исключает субъективную оценку (система выставляет баллы, что с точки зрения студента более объективно); г) возможность использования ресурсов (глоссарий, чат, форум и т.д.).

Применение современных информационных технологий стало неотъемлемой частью учебного процесса во многих высших и средних образовательных учреждениях. Потенциал, который предоставляют современные технологии для образования, невозможно переоценить. Информационное обеспечение обучающихся и педагогов, возможность свободного доступа к необходимой учебной, научной, культурной и любой другой информации – необходимое условие свободного развития личности [5, с. 38].

Дистанционный подход к обучению – один из эффективных методов образования – выражаящийся в формировании у учащихся современных взглядов и системного подхода к изучению различных явлений происходящих в окружающей среде. В связи с этим на кафедре охраны здоровья человека Казанского федерального университета внедрено несколько дистанционных курсах, на которых рассматривают наиболее важные и современные проблемы, происходящие в обществе и в мире.

Особый интерес, на наш взгляд, представляет разбор конкретных ситуаций, деловые игры, применение симуляций, направленных на активизацию познавательных компетенций. Современный студент относится к знаниям практически, поэтому в учебный процесс нами внедрены интерактивные игры и ситуационные задания по теме «Чрезвычайные ситуации социально-политического, техногенного и природного характера». Участники игры отрабатывают конкретные действия в предлагаемой ситуации, используя необходимые средства и знания, полученные в результате самостоятельной работы в интернет пространстве.

При изучении курса студенты также знакомятся: с нормативно-правовой базой управления безопасности; порядком обеспечения и организацией охраны труда в сфере профессиональной деятельности; с условиями труда и воздействием негативных факторов производственной среды на организм человека; нормами и правилами электробезопасности; путем и способом повышения безопасности технологических процессов и технических систем, условий автономного существования человека; причинами возникновения профессиональных заболеваний; алгоритмами оказания первой помощи при чрезвычайных ситуациях.

Таким образом, модель педагогического образования в ВУЗе в рамках дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» построена на принципах: инновации, комплексности, системности, доступности, преемственности, социализации. Суть обеспечения процесса обучения заключается в формировании основных понятий об опасностях современной жизни, в выработке умений, прогнозирование чрезвычайных ситуаций, принятие обоснованных решений в краткосрочной и долговременной перспективе в области безопасного поведения.

Список литературы

1. Биктемирова, Р.Г. Оказание первой помощи в чрезвычайных ситуациях / Р.Г. Биктемирова, Е.В. Муравьева. – Казань: Изд-во КНИТУ-КАИ, 2014. – 228 с.
2. Гагарина, Л.Г. Применение сетевых технологий в обучении дисциплине «Информатика» / Л.Г. Гагарина, Е.Б. Кемарская. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – № 4. – С. 67–69.

3. Дикопольская, Н.Б. Использование электронно-образовательных ресурсов при выполнении самостоятельной работы студентами по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности человека в ЧС» / Н.Б. Дикопольская, Г.А. Билалова, М.В. Шайхелисламова // Вестник НЦ БЖД. – 2013. – № 3 (17). – С. 9–12.
4. Игнатова, И.Г. Электронные модули индивидуальной работы студентов // Современное образование: материалы XIII Междунар. конф. / И.Г. Игнатова, Е.Б. Кемарская, Н.Ю. Соколова. – СПб.: СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2007.
5. Умаханова, З.М. Разработка образовательного сайта Информационные Технологии в профессиональной деятельности / З.М. Умаханова, Е.В. Клименко. – Тобольск: ТГСПА им. Д. И. Менделеева, 2007. – 56 с.

УДК 378.14:004

**САМООБУЧЕНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ УЧАСТНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ
ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**SELF-STUDY AND SELF-DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL
PROCESS PARTICIPANTS IN TERMS OF E-LEARNING**

Бояркина Лариса Александровна
Boyarkina Larisa Aleksandrovna

Аннотация

Рассматриваются инновационные образовательные технологии как продиктованное объективными изменениями в человеческом обществе условие саморазвития личности студента и преподавателя.

Ключевые слова: информационное общество, инновационные информационные технологии, электронное обучение, самообучение, саморазвитие.

Abstract

Innovative educational technologies are considered as objective changes dictated terms of self-development individuality for both student and teacher.

Keywords: Information society, innovation information technologies, e-Learning, self-study, self-development.

Вхождение человеческой цивилизации в информационное общество предъявляет качественно новые требования к системе образования, характер которых отражается в понятии «новая па-

радигма образования». Если сущность старой парадигмы образования выражалась в лозунге «образование – на всю жизнь», то лозунг новой образовательной парадигмы – «образование в течение всей жизни».

Для реализации новой образовательной парадигмы любой вуз в первую очередь должен делать ставку на образование с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), глобальных информационных сетей, возможностей телекоммуникационного общения для формирования и передачи знаний, инновационных образовательных программ, авторских разработок.

Возможный ответ на поставленные вопросы может дать развитие электронного обучения (ЭО, e-Learning) и тесно связанных с ним технологий дистанционного обучения (ДОТ). В основе электронного обучения заложены педагогические технологии разнотемпового обучения, самостоятельность в самообучении и саморазвитии обучающихся, сочетание различных форм и методов взаимодействия преподавателя и обучающегося.

В электронном обучении создано комфортное информационное пространство, которое обеспечивает целый ряд преимуществ в организации учебного процесса:

1. Доступность курса в любой момент времени и из любой точки мира, где есть доступ в Интернет.
2. Равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья и материальной обеспеченности обучаемых.
3. Обучение в индивидуальном темпе – обучающийся сам определяет скорость и интенсивность обучения, количество повторений одних и тех же модулей, необходимость изучения отдельных разделов и т. д., полностью адаптирует весь процесс обучения под свои личные возможности и потребности, реализует индивидуальные образовательные траектории.
4. Интенсивная и целенаправленная самостоятельная работа обучающихся при возможности контакта с преподавателем, выполняющим роль инструктора и наставника. Это способствует формированию навыков самоорганизации и рационального планирования учебного времени. Самостоятельная работа направлена не только на закрепление знаний, но также и на развитие творчес-

ких навыков, умение ориентироваться в потоке информации, на правильную организацию своего времени.

5. Мультимедийность – помимо традиционной текстовой и графической информации, e-Learning естественным образом предполагает использование в образовании всех средств мультимедиа: цвета, анимации, звука и видео. Это обеспечивает наглядность изучаемого материала и позволяет задействовать большинство механизмов восприятия человеком новой информации.

6. Эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучающимися является одним из самых основных требований к успешности процесса электронного обучения.

7. Новая образовательная среда открывает обучающимся и преподавателям доступ к новейшим высокотехнологичным информационным и телекоммуникационным продуктам, таким как телеконференции, видеолекции, электронная почта, форумы, чаты, вебинары, интерактивные тренажеры, средства контроля и оценки знаний, электронные библиотеки, справочники, словари, ресурсы других образовательных центров и т.д.

Роль студента при организации обучения на основе использования электронных образовательных ресурсов меняется: студент должен стать не пассивным, а активным участником своего индивидуального образовательного процесса; определять время, темп и порядок усвоения содержания дисциплины, выполнения практических и творческих заданий, осуществлять поиск и изучение необходимой информации.

В среде электронного обучения происходит формирование у обучающихся качеств и умений XXI в., таких как медиаграмотность, критическое мышление, способность к рефлексии и самоанализу, способность к решению творческих задач, умение мыслить глобально, готовность работать в команде – всего, что так необходимо современному специалисту.

Поэтому интеллект, информационное мировоззрение, коммуникативные способности, нравственность и воспитание являются теми качествами, которые нужно воспитывать у студентов – будущих специалистов, призванных жить и работать в информационном обществе. Формирование этих качеств расширяет диапазон творческих и умственных возможностей, создает дополнительные

условия для самосовершенствования и наращивания знаний, способствует адаптации в социокультурной информационной среде [2, 4].

При разработке электронного образовательного контента современные компьютерные технологии предоставляют широкий спектр программного обеспечения – от средств офисных пакетов до различных видеоредакторов и редакторов Flash-анимации. Эти средства дают возможность разрабатывать различные учебные материалы: текстовые файлы с таблицами, схемами, графиками, иллюстрациями, материалы с gif и flash-анимацией, 3D-графикой, аудио- и видеоматериалы. Поэтому преподаватель вынужден сегодня систематически повышать свою квалификацию в области инновационных технологий обучения и освоения высокотехнологичных информационных продуктов.

Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления учебного материала сегодня можно назвать лекции-визуализации с использованием мультимедийных презентаций, сочетающих в себе динамику, звук и изображение, т.е. те факторы, которые наиболее долгодерживают внимание обучающихся. Методическая сила мультимедиа состоит в том, что студента легче заинтересовать и обучить, когда он воспринимает согласованный поток звуковых и зрительных образов, причем на него оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие.

Именно видео способно создать у студента наиболее близкое к реальности ощущение присутствия на лекции или участия в каком-либо действии. Кроме того, видеолекции, использование которых позволяет организовать мультисенсорную образовательную среду, способствуют эффективному усвоению лекционного материала и стимулируют самообразование студентов. Это обеспечивает наглядность изучаемого материала и позволяет задействовать большинство механизмов восприятия человеком новой информации.

Для осуществления текущего и промежуточного контроля в электронные курсы обязательно должны включаться интерактивные тесты. Разработка тестовых заданий, конструирование тестов – сложный процесс, требующий высокого профессионального уровня, тщательной экспериментальной проверки качества разработанных тестов.

Таким образом, подготовка и создание электронных учебных курсов – это сложный многогранный процесс, требующий от преподавателя больших временных затрат, определенного уровня ИКТ-компетентности и информационной культуры. В ходе этого процесса функции преподавателя значительно расширяются: он и лектор, и разработчик электронного учебно-методического комплекса дисциплины, и организатор-координатор сетевых форм обучения (телефонференции, вебинары, форумы, чаты, электронная почта) [3].

Таким образом, главное преимущество современных инновационных ИКТ состоит в том, что они предоставляют практически неограниченные возможности для самостоятельной и совместной творческой работы преподавателя и студентов. ИКТ являются именно тем средством, с помощью которого педагоги могут качественным образом осуществлять постоянное обновление методов и организационных форм своей работы, полнее развивать индивидуальные особенности обучающихся.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www/consultant/ru/law/hotdocs/23125/html>
2. Бояркина, Л.А. Современные образовательные технологии как средство повышения мотивации и развития мышления студентов / Л.А. Бояркина // Педагогика и психология: проблемы развития мышления: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Красноярск: СибГТУ, 2015. – С. 75–80.
3. Бояркина, Л.А. Инновационные информационные технологии обучения как средство формирования профессионализма преподавателя / Л.А. Бояркина, Л.П. Ледак // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2014. – № 31. – С. 40–44.
4. Зелеева, В.П. Педагогическая поддержка творческого самоопределения студентов в условиях психодрамы / В.П. Зелеева // Образование и саморазвитие. 2006. – Т. 1. – № 1. – С. 12–20.

УДК 378.147

**ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ
ИНТЕНСИФИКАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**CREATIVE DEVELOPMENT OF BACHELORS IN PROCESS
OF INTENSIFICATION OF FOREIGN-LANGUAGE PROFESSIONAL
TRAINING IN THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Варламова Елена Юрьевна
Varlamova Elena Yuryevna

Аннотация

В статье интенсификация иноязычной подготовки будущих педагогов рассмотрена посредством обращения к технологии интенсивного обучения иностранным языкам. Дано характеристика содержательно-процессуального компонента педагогической технологии интенсивного обучения, реализация которого в образовательном процессе педагогического вуза способствует творческому развитию личности бакалавра.

Ключевые слова: интенсификация, интенсивное обучение, педагогическая технология, иноязычная профессиональная подготовка, творческое развитие.

Abstract

The article considers intensification of foreign-language professional training of future teachers by means of appealing to the technology of intensive teaching foreign languages. It characterizes a content and procedural component of the educational technology of intensive teaching, implementation of which in the educational process contributes to creative development of the bachelor at the pedagogical university.

Keywords: intensification, intensive teaching, educational technology, foreign-language professional training, creative development.

Изменения в образовательной сфере российского общества повлекли за собой пересмотр требований, предъявляемых к личности выпускника вуза. В соответствии с разработанными федеральными государственными образовательными стандартами, на первый план выдвигаются задачи профессиональной подготовки личности, характеризующейся высоким уровнем развития творческих способностей, сформированными умениями принимать ре-

шения в нестандартных ситуациях в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Процессы глобализации находят свое отражение в организации и осуществлении образовательного процесса по иноязычной профессиональной подготовке студентов, его направленности на развитие творческих способностей бакалавров средствами иностранного языка. Решению данной задачи способствует интенсификация образовательного процесса и применение интенсивных технологий в обучении иностранному языку бакалавров, будущих педагогов. Интенсивный подход к обучению (в том числе иностранным языкам) отражен в работах Л.Ш. Гегечкори, И.А. Зимней, Г.А. Китайгородской, Г. Лозанова, С.А Милорадова, А.А Остапенко, И.Ю. Шехтер, др. Исследователями отмечена необходимость опоры на творческий потенциал личности, ее сознательность и активность в использовании интенсивных технологий обучения.

В характеристике технологий интенсивного обучения иностранным языкам бакалавров, будущих педагогов, основу составляет подход к педагогической технологии в деятельностном (практическом) плане и определение рассматриваемого понятия как системы последовательных действий участников образовательного процесса, что сопровождается применением определенных методов, форм и средств обучения [2, с. 104-105].

Направленность технологии интенсивного обучения иностранным языкам на творческое развитие бакалавров педагогического образования (будущих педагогов) прослеживается в характеристике содержательно-процессуального компонента педагогической технологии, что предполагает обращение к содержанию, обучающим методам и формам, а также выявление специфики действий преподавателя и студентов. Обратимся к данным аспектам.

Содержание иноязычного образования будущих педагогов на основе интенсивных технологий включает: комплексное обучение всем видам речевой деятельности, нацеленное на овладение языковым и речевым материалом, умениями осуществлять творческое ситуативное общение средствами иностранного языка. Творческое развитие бакалавров основано на использовании в обучении англоязычных материалов с целью формирования у будущих педагогов представлений о социальном поведении людей,

мотивах их действий и поступков, проявлениях личностных качеств в повседневной, деловой и межкультурной коммуникации. Совокупность накопленных студентами мотивационных и творческих установок определяет их профессиональное педагогическое мышление, позволяющее анализировать объекты, события и явления окружающей среды с учетом различных факторов и точек зрения.

В характеристику *методов*, применяющихся в иноязычной профессиональной подготовке бакалавров педагогического образования, за основу принята классификация методов обучения иностранным языкам в высшей школе, предложенная М.А Ариян. Данная классификация основана на стратегиях обучения (approaches), что позволило М.А. Ариян выделить следующие группы методов: 1) прямые методы, направленные на образование речевых навыков в ответ на предъявляемые стимулы; 2) сознательные методы, использующиеся при интуитивном усвоении структур языка и их более позднем осознании; 3) комбинированные методы, связанные с осознанием и последующим применением структур языка; 4) интенсивные, предполагающие соединение сознательного и подсознательного компонентов в процессе обучения [1].

Применение методов интенсивного обучения иностранным языкам отличается: воздействием на различные органы чувств; коммуникативной направленностью, что связано с ситуативностью и проблемностью используемых заданий; систематичностью применения экономичных по времени видов контроля. Перечисленные особенности актуализируют реализацию в образовательном процессе методов обучения, побуждающих бакалавров к активным и сознательным проявлениям творческого подхода к решению коммуникативных и профессионально-направленных задач. Среди таких методов значимыми являются: условно-речевые и речевые упражнения; игровые ситуации; ролевые игры; деловые игры, др.

В иноязычной профессиональной подготовке будущих педагогов особую значимость имеют индивидуальные и групповые *формы* обучения, преобладающие над коллективными формами. Это способствует активизации творческих возможностей личности каждого обучающегося как в процессе осуществления самостоя-

тельной деятельности, так и во взаимодействиях с другими участниками образовательного процесса.

Действия преподавателя в применении технологий интенсивного обучения иностранному языку с целью творческого развития будущих педагогов включают: а) организацию иноязычной коммуникации и управление ею, контроль овладения иностранным языком с помощью вербальных и невербальных средств общения; б) демонстрацию речевые образцов и моделей речевого поведения, что образует основу для трансформации репродуктивного содержания в творческое.

В преподавании иностранного языка будущим педагогам преподаватель вуза должен учитывать, что интенсивные технологии позволяют:

- организовывать экономичные по времени ролевые, грамматические игры, учебные ситуации, активизирующие творческие способности каждого студента, работающего в группе, и стимулирующие деятельность, связанную с творческим осмыслением формируемых знаний, ценностей, идеалов;

- реализовывать содержание иноязычной профессиональной подготовки посредством его переосмыслиния, трансформации с целью адаптации к особенностям обучающихся.

Успешность *действий студентов* на занятиях зависит от эффективности и плодотворности проделанной ими самостоятельной работы, подготовленности к занятиям.

Таким образом, интенсификация иноязычной профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования способствует эффективному усвоению ими содержания учебных дисциплин, основанных на применении иностранного языка. В организации и осуществлении образовательного процесса преподавателю необходимо учитывать особенности будущей профессиональной деятельности студентов и ориентироваться на использование образовательных ресурсов, побуждающих будущих педагогов к творческому выполнению профессионально-направленных действий. Опора на интенсивные технологии позволяет решать задачи формирования творческой личности выпускника вуза, способного принимать нестандартные решения и творчески осуществлять будущую профессиональную деятельность в поликультурном обществе.

Список литературы

1. Ариян, М.А. Методика преподавания иностранных языков: Общий курс / М.А. Ариян. – Нижний Новгород: НГЛУ, 2001. – 97 с.
2. Кузовлев, В.П. Технология градационного развития личности в процессе обучения студентов инженерных и гуманитарных специальностей теории вероятностей и математической статистике / В.П. Кузовлев, С.Н. Дворяткина // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2011. – № 14, т. 2. – С. 103–112.

УДК 378.2

ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИН ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ МАГИСТРАТУРЫ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 44.04.01 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

PROGRAM AND METHODICAL ENSURING DISCIPLINES OF VARIABLE PART OF THE MAGISTRACY IN THE DIRECTION OF PREPARATION 44.04.01 PEDAGOGICAL EDUCATION

Везиров Тимур Гаджиевич
Vezirov Timur Gadzhiyevich

Аннотация

В статье рассматривается дисциплины вариативной части учебного плана магистерских программ «Информационные технологии в физико-математическом образовании» и «Информационные и коммуникационные технологии в образовании», которые являются основными составляющими программно-методического обеспечения процесса профессиональной подготовки магистров педагогического образования.

Ключевые слова: программно-методическое обеспечение, дисциплины вариативной части, магистратура, педагогическое образование, магистерская программа.

Abstract

In article is considered disciplines of variable part of the curriculum of the master programs «Information Technologies in Physical and Mathematical Education» and «Information and Communication Technologies in Education» which are the main components of program and methodical ensuring process of vocational training of masters of pedagogical education.

Keywords: program and methodical providing, disciplines of variable part, magistracy, pedagogical education, master program.

Магистратура – это второй уровень подготовки высшего профессионального образования. Обучение в ней позволяет магистрантам приобрести определенный набор общекультурных и профессиональных компетенций. Основными задачами магистратуры являются приобретение дополнительных знаний или углубить знания в некоторой предметной области, подготовиться к выполнению проектировочной и научно-исследовательской деятельности, а также овладеть технологиями преподавательской деятельности.

Многие виды деятельности в современном обществе имеют информационную составляющую, что требует от будущих магистров педагогического образования знаний в области средств информатизации и коммуникации образовательного назначения.

В монографии [2] И.В. Роберт средства информатизации и коммуникации образовательного назначения определяет, как средства информационных и коммуникационных технологий, используемые вместе с учебно-методическими, нормативно-техническими и организационно-инструктивными материалами, обеспечивающими реализацию оптимальной технологии их педагогического использования.

Овладение этими средствами является важнейшей составляющей становления современного магистра педагогического образования с высоким уровнем сформированности его профессиональной компетентности, требующая формирование навыков работы с электронными изданиями учебного назначения в условиях информатизации, массовой коммуникации и глобализации современного образования.

Нами разработан учебный план по магистерским программам «Информационные технологии в физико-математическом образовании» и «Информационные и коммуникационные технологии в образовании» [1].

Дисциплины, относящиеся к вариативной части программы магистратуры, определяют направленность (профиль) программы.

В вариативную часть учебного плана магистерской программы «Информационные и коммуникационные технологии в образовании» включены следующие обязательные дисциплины:

1. Информационные и коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

2. Информационная образовательная среда школы.
3. Технология мультимедиа в образовании.
4. Теория и методика информатизации образования.
5. Мониторинг качества образования.
6. Дистанционные образовательные технологии.
7. ИКТ-компетентность педагога.
8. Разработка электронных изданий учебного назначения.
9. Интерактивные средства обучения.

В этот же вариативную часть входят следующие дисциплины по выбору:

1. Педагогическое проектирование.
2. Педагогический дизайн.
3. Моделирование, обработка и визуализация экспериментальных данных с помощью средств ИКТ.
4. Портальная технология в педагогическом образовании.
5. Информационная культура педагога.
6. Проектная деятельность педагога.
7. Методика преподавания в вузе.
8. Инновационные модели профессиональной гуманитарной подготовки в вузе.
9. Базы данных и базы знаний.
10. Информационные технологии в педагогике и психологии.
11. Оценивание результатов обучения с использованием ИКТ.
12. Интернет и сервисы web 2.0 в педагогической деятельности.
13. Облачные технологии и сервисы в образовании.
14. Теория обучения в информационном обществе.
15. Планирование и организация научных исследований.
16. Исследовательская культура преподавателя.

В вариативной части учебного плана для магистерской программы «Информационные технологии в физико-математическом образовании» включены следующие обязательные дисциплины:

1. Использование ИКТ в физико-математической предметной деятельности.
2. Информационные технологии в профессиональной деятельности.
3. Современные педагогические технологии и методы обучения на основе ИКТ.

4. Методологические основы информатизации общего и высшего педагогического образования.
5. Проектирование информационных систем.
6. Мониторинг качества образования.
7. Мультимедийные технологии в физико-математическом образовании.
8. Элементы компьютерной графики и анимации.
9. Разработка и использование цифровых образовательных ресурсов.

10. Технологии и методы программирования.

В вариативной части по данной магистерской программе включены следующие дисциплины по выбору:

1. Интеллектуальные информационные системы.
2. Мировые информационные ресурсы.
3. Социальная информатика.
4. Педагогическое тестирование.
5. Портальная технология в педагогическом образовании.
6. Базы данных и базы знаний.
7. Основы математического и компьютерного моделирования естественно-физических процессов.
8. Компьютерные пакеты универсального языка моделирования.
9. Педагогическое проектирование.
10. Единое информационное пространство образовательных учреждений.
11. Интерактивные средства обучения.
12. Интернет и сервисы web 2.0 в педагогической деятельности.
13. Информатизация управления образовательным процессом.
14. Моделирование, обработка и визуализация экспериментальных данных с помощью средств ИКТ.
15. Разработка электронного портфолио педагога.
16. Технология разработки сайта.

Современные образовательные стандарты нацелены на создание для обучающихся благоприятных условий овладения способностью и умениями самореализации в социальной и профессиональной деятельности. Это возможно, если обучение сможет обеспечить взаимодействие педагога и обучающихся, студентов с

информацией, студентов между собой, студентов со своими проектами будущего, то есть создать соответствующее программно-методическое обеспечение для формирования у них профессиональной компетентности.

Основной подход, принятый нами, заключается в том, что методика развития профессиональной компетентности студентов магистратуры может быть основана на деятельности по решению исследовательских задач с использованием Интернет. В процессе освоения дисциплин вариативной части блоков «Обязательные дисциплины» и «Дисциплины по выбору» целый ряд существенных вопросов оставляются без развернутого объяснения. Студентам магистратуры предлагается найти ответ на эти вопросы на основе информации, полученной из Интернет. При этом, студенты магистратуры должны сформировать свою точку зрения на поставленные вопросы и представить ее в наиболее убедительной форме.

Особая роль в связи с этим отводится учебному web-сайту, который является основной составляющей созданного нами программно-методическое обеспечение. Нами разработан учебный web-сайт «Магистранты факультета математики, физики и информатики», включающий следующие модули:

1. Сведения о руководителе магистерских программ.
2. Сведения о студентах магистратуры.
3. Программно-методическое обеспечение.

В модуль «Программно-методическое обеспечение» включены авторские электронные издания учебного назначения, магистерские диссертации, мультимедийные проекты по содержательным линиям школьной информатики и ИКТ, полезные ссылки на образовательные Интернет-порталы.

Список литературы

1. *Везиров, Т.Г. Профессиональная подготовка магистров педагогического образования средствами электронного обучения: монография / Т.Г. Везиров, А.В. Бабаян. – Ульяновск: Зебра, 2015. – 140 с.*
2. *Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.*

УДК 378.2

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ, МАССОВОЙ
КОММУНИКАЦИИ И ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**FORMATION OF MEDIA CULTURE OF FUTURE EXPERTS
IN THE CONDITIONS OF INFORMATIZATION, MASS
COMMUNICATION AND GLOBALIZATION OF EDUCATION**

**Везиров Тимур Гаджиевич, Абдулаева Айшат Кихасуповна,
Абдулаева Патимат Зулкиплиевна**

**Vezirov Timur Gadzhievich, Abdullaeva Ayshat Kikhasupovna,
Abdullaeva Patimat Zulkipliyevna**

Аннотация

В статье дается обоснование понятия «медиакультура», которое очень актуально в нынешнем условии информатизации, массовой коммуникации и глобализации образования. Для формирования медиакультуры у будущих специалистов предлагается новые педагогические технологии, в частности использование электронные издания учебного назначения.

Ключевые слова: формирование, медиакультура, будущий специалист, медиаобразование, информатизация, массовая коммуникация, электронные издания учебного назначения.

Abstract

In article justification of the concept «media culture» which is very actual in a present condition of informatization, mass communication and globalization of education is given. For formation of media culture at future experts it is offered new pedagogical technologies, in particular use electronic editions of educational appointment.

Keywords: formation, media culture, future expert, media education, informatization, mass communication, electronic editions of educational appointment.

В теории и методике профессионального образования появилось новое направление – медиаобразование, представляющее собой канал, по которому передается содержание медиакультуры для того, чтобы стать достоянием любого специалиста.

Анализ исследований по данной проблеме нам позволяет сделать вывод о том, что в определении содержания и задач медиаобразования в основном преобладает технический подход и от-

существует методическое обеспечение в решении данной проблемы, а также неготовность многих преподавателей воспринять новые реалии современного профессионального образования.

В настоящее время интегрирующим фактором социальной модернизации различных сфер жизнедеятельности является развивающаяся система медиакультуры в расширяющемся медиапространстве, которая выступает мощным средством информации, культурных и образовательных контактов.

По мнению Л.М. Льяновой, в связи с процессами глобализации и модернизации российского образования возрастает значение интеллектуальной деятельности и усиливается роль образовательных услуг, осуществляемых с помощью средств массовой информации в качестве компонентов медиакультуры [1].

Понятие «медиакультура» включает в себя социальные, моральные, психологические, эстетические и интеллектуальные составляющие, имеющие педагогический потенциал на развитие личности специалиста, в частности, на интеллект, эмоции, формированию мировоззрения, самостоятельного творческого и критического мышления.

Современные процессы модернизации образования характеризуются информатизацией высшей школы, ростом ее оснащенности средствами информационных и коммуникационных технологий. Это все открывает новые перспективы для исследования возможностей внедрения медиакультурных технологий в образовательный процесс, которые стимулирует научный интерес к развитию медиакультуры будущих специалистов в условиях информатизации, массовой коммуникации и глобализации образования.

Средства информационных и коммуникационных технологий – программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, производству, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможность доступа к информационным ресурсам локальных и глобальной компьютерных сетей [2].

Одним из средств медиа с использованием средств ИКТ является Интернет, который имеет большой педагогический потенциал при изучении гуманитарных дисциплин в системе подготовки будущих специалистов.

В последнее время популярной среди студентов-будущих специалистов становятся дистанционные образовательные технологии и электронное обучения.

С 1 сентября 2013 г. вступил в силу Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 16 которого посвящена вопросу «Реализации образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий»: «...Под ДОТ понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников».

Здесь же вводится понятие электронное обучение – это организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемый при реализации образовательной программы информации и обеспечивающие ее обработку ИТ, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников [3].

Использование их позволяет формированию медиакультуры у будущих специалистов на основе интегративного подхода при решении медиаобразовательных задач в изучении различных дисциплин на протяжении всего периода обучения.

На кафедре гуманитарных дисциплин Дагестанской государственной медицинской академии при изучении дисциплин: философия, педагогика, психология, социология, правоведение и биоэтика используются электронные издания учебного назначения, которые размещены в образовательных Интернет-порталах, а также авторские разработки.

В монографии [2] И.В. Роберт электронные издания учебного назначения определяет, как учебное средство, реализующее возможности средств информационных и коммуникационных технологий и ориентированное на достижение следующих целей:

предоставление учебной информации с привлечением технологии мультимедиа.

При этом необходимы новые педагогические технологии для развития медиакультуры студентов в системе дистанционного обучения.

К лекциям по данным дисциплинам преподаватели готовят учебный материал используя портал «Российское образование» (<http://www.edu.ru>), который содержит множество медиа информации.

При изучении педагогики нами используется авторский электронный учебно-методический материал «История педагогической науки», который состоит из теоретического, практического и контрольного блоков, снабженные мультимедиа информацией, позволяющая организовать обратную связь с пользователем при интерактивном взаимодействии.

При подготовке к семинарским занятиям студенты используют систему СКИФ (<http://skif.donstu.edu.ru>), разработанный Донским государственным техническим университетом на основе системы дистанционного обучения Moodle.

Список литературы

1. *Льянова, Л.М. Модель развития медиакультуры личности студентов в образовательном пространстве высшей профессиональной школы / Л.М. Льянова // Вектор науки. ТГУ. – 2013. – № 4. – С. 239–243.*
2. *Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.*
3. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Режим доступа: www.consultant.ru.*

**ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТА КАК УСЛОВИЕ
РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА**

**CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS AS A CONDITION
FOR THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL POTENTIAL**

**Выогина Сазида Вагизовна
Vyugina Sazida Vagizovna**

Аннотация

В статье раскрываются особенности формирования творческого саморазвития студента в педагогической системе технологического вуза, как одно из условий развития его интеллектуального потенциала. Описаны синергетические подходы для воспитания творческого саморазвития студента в образовательной среде вуза.

Ключевые слова: педагогическая система вуза, синергетический подход, творческое саморазвитие студента, развитие интеллектуального потенциала.

Abstract

The article describes the features of formation of creative self-development of the student in the educational process of the university system, as one of the conditions for the development of its intellectual potential. Was described synergic approach to education of creative self-development of the student in the educational environment of high school.

Keywords: pedagogical system of high school, synergic approach, creative self-development of the student's intellectual potential.

На современном этапе развития общества в высшей профессиональной школе полностью изменилась подготовка специалистов, которая требует от высшей школы новых подходов в образовательном процессе. Это существенным образом зависит от организации целостного педагогического процесса, который заключается в создании новых организационных приемов, объединении научных направлений, инновационной деятельности, которые можно осуществить посредством синергетического подхода в образовании.

Использование синергетического подхода позволяет по-новому раскрыть научно-педагогическое знание, ориентированное на многомерность, многокомпонентность и полифоничность (аль-

тернативность и вариативность) познаваемых процессов, обнаружение в них нераскрытых или недостаточно раскрытых состояний, признание большой роли случайности в их развитии. В образовательной среде Казанского национального исследовательского технологического университета педагогическая система продолжает развиваться, опираясь в том числе и на синергетические подходы.

Анализируя научные исследования о синергетическом подходе, мы убеждаемся в том, что его составляющими являются:

– самообразование и развитие творческих и исследовательских качеств;

– самообразование – умение оперативно изучить новшества в предметной области и применение их в профессиональной деятельности;

– развитие общекультурных качеств, которые предполагают приобретение профессиональных исследовательских компетенций в предметной области.

В то же время нужно подчеркнуть, что процесс профессиональной подготовки специалистов в вузе рассматривается как целостная и синергетическая учебно-воспитательная система, в центре которой находится личность студента, которая в свою очередь является также сложной самоорганизующейся системой. В данной связи следует подчеркнуть, что системы, включающие несколько сложносистемных компонентов, составляющих целостную синергетическую систему, в действительности реализуются в условиях разнообразия, фрагментарности, случайности, спонтанности и непредсказуемости. Названные условия сами по себе не являются условиями стабильной педагогической системы вуза [2, с.312–313].

Поэтому чаще всего под синергетикой понимается теория самоорганизации. Изучение трудов специалистов показывает, что синергетика – более комплексная система, нежели самоорганизация. Интерпретация педагогических явлений с точки зрения теории самоорганизации представляется задачей сложной, но весьма важной.

В.И. Андреев предлагает назвать педагогической синергетикой «область педагогического знания, которая основывается на законах и закономерностях синергетика, то есть на законах и закономерностях самоорганизации и саморазвития педагогических, т. е.

образовательно-воспитательных систем» [1, с.255]. Педагогическая синергетика, считает В.И.Андреев, дает возможность по-новому подойти к разработке проблем развития педагогических систем, рассматривая, прежде всего их с позиции «открытости», с творчества и ориентации на саморазвитие.

При ориентировании студентов на творческое саморазвитие в учебном процессе нужно учитывать ряд существенных характеристик. Саморазвитие это:

- обязательный внутренний процесс самоизменения личности под воздействием внутренних противоречий;
- способ реагирования человека на воздействие социальной среды;
- проявление активности, определяемой способностью осуществлять личностные выборы на основе познания себя;
- сознательное качественное изменение самого себя и собственной деятельности;
- целенаправленный процесс, в котором изменения происходят не только в мотивационной, эмоциональной, волевой и интеллектуальной и других сферах, но и в процессах «самости».

Опираясь на закон творческого саморазвития личности как человека культуры, сформулированным В.И.Андреевым, мы всегда учитываем, что переход образования в самообразование, развития в саморазвитие, воспитание в самовоспитание способствует становлению студенты и превращении его в специалиста, является одной из основных задач высшей профессиональной школы. Таким образом, педагогическая система вуза должна быть во всех своих компонентах пронизана не только организацией активной самостоятельности, но и рефлексией этой деятельности.

В образовательном процессе вуза основой творческого саморазвития студента является сознательная ориентация в учебном материале, потоке дополнительной учебной и научной информации, в деятельности, в общении в социокультурной среде. Во многом этому способствует организация самостоятельной работы студентов. В данном случае системная самоактуализация научной информации обеспечивает ее смысловую переработку и применение ее как новое знание.

В процессе лекционных и семинарских занятий основу творческого саморазвития составляет продуктивное субъект-субъектное общение преподавателя со студентами, студентами между собой, заключающееся в активном включении их в обсуждение учебных и научных проблем, актуальных в науке точек зрения, научных аргументов в пользу их решении. Особое внимание на семинарских занятиях уделяется развитию таких умений: умение анализировать, выдвигать предположение о способах решения учебной проблемы, познавательной задачи и возможных результатах и др. Творческое саморазвитие студентов обеспечивается включением их в поисковую деятельность.

Воспитание творчески саморазвивающейся личности имеет глубокие мотивирующие основы и на таких мотивациях нужно концентрировать внимание студентов. Основными мотивами творческого отношения к учебе являются: желание получить хорошие и отличные оценки на экзамене, желание сделать карьеру, устроиться на престижную работу, быть материально обеспеченным, а значит независимым, стремление выделиться, стремление к самовыражению.

Как показывает практика, основная организационная стратегия преподавателя должна акцентироваться на формирование у студентов уверенности в своих силах. При управлении творческой деятельностью основное внимание следует концентрировать на нежестком, косвенном управлении. Высокие интеллектуальные и креативные качества преподавателя, большой практический опыт, отличное знание предметного материала, владение информацией из смежных предметов, организаторский талант, умение создавать мотивационный настрой в аудитории, уважительное отношение к студенту как личности.

Безусловно, процесс формирования творческого саморазвития у студентов определяется многими факторами. К ним можно отнести, в первую очередь, процесс формирования средств творческого мышления, общий уровень интеллектуального развития, достаточно высокий уровень развития воображения и познавательной активности, специфику предметной среды. Для этого во время занятий необходимо:

- демонстрировать студентам свои усилия умения, знания и навыки по данному предмету, раскрывать содержание, формы и методы обучения, знакомить их со своей творческой лабораторией;
- показывать, актуальность совместной творческой деятельности, поскольку створчество всегда рождает новые идеи;
- вовлекать студентов в работу по созданию «портфолио» для оформления творческого саморазвития.

Многолетний опыт работы со студентами показывает, что преподаватель является организатором творческого саморазвития студента и от его личных качеств, от уровня развития его творческого потенциала зависит развитие интеллектуального потенциала студентов. Воспитание творческого саморазвития студента должно постоянно стимулироваться и практиковаться преподавателем в течение всего пребывания студента в стенах учебного заведения, т.к. именно данный компонент является наиболее продуктивным в развитии интеллектуального потенциала студента.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1996
2. *Вьюгина, С.В.* Принципы синергетика и в подготовке специалистов химического профиля / С.В. Вьюгина // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – Т. 16, № 3. – С. 312–314.
3. *Вьюгина, С.В.* Методологические основы развития интеллектуального потенциала студентов технологического вуза: монография / С.В. Вьюгина. – Казань: Изд-во Казан. гос. технол. ун-та, 2010.

УДК 378.147

**РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ
СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ
«ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

**THE METHODS OF CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS
IN A DIRECTION «PEDAGOGICAL EDUCATION»**

**Вяткина Ирина Вячеславовна,
Хайруллина Эльмира Робертовна, Иксанова Азиза Салаватовна
Vyatkina Irina Vyacheslavovna,
Khairullina Elmira Robertovna, Iksanova Aziza Salavatovna**

Аннотация

Решение большого количества задач в области развития технологий требует подготовки специалистов высокой квалификации, способных творчески подходить к решению все усложняющихся проблем в профессиональной деятельности. В статье рассматриваются теоретические основы технологии творческого саморазвития студентов и представлены результаты ее экспериментальной апробации в учебном процессе высшей школы.

Ключевые слова: эвристическое обучение, творческое саморазвитие, технология творческого саморазвития.

Abstract

The solution of the many problems in the field of technology development requires the training of high-qualified specialists, capable creatively to solve increasingly complex problems in professional activity. The article considers theoretical bases of technology of creative self-development of students and presented the results of its experimental approbation in educational process of higher school.

Keywords: discovery learning, creative self-development, technology of creative self-development.

Происходящие перемены в современном обществе предопределяют необходимость реформирования системы подготовки специалиста с целью достижения ее соответствия образовательно-профессиональным потребностям личности. Современная парадигма образования главной образовательной целью определяет создание условий для личностного развития и самореализации каждого-

го гражданина. Вопрос творческого саморазвития студентов стал в настоящее время настолько актуальным, что по праву считается одним из основных составляющих подготовки специалиста [1]. Решение указанной проблемы требует внедрения в учебный процесс инновационной технологии, которая предполагает внутреннее стимулирование активности студентов, их личное вариативное целеопределение, самостоятельное определение задач и создание собственного образовательного продукта. Эффективным средством стимулирования творческого саморазвития будущих педагогов современная психолого-педагогическая наука называет эвристическую деятельность и ее дидактическую составляющую – эвристическое обучение.

Исследованием современного состояния проблемы саморазвития личности в учебном процессе посвятили свои работы В.И Андреев, В. Алфимов, Е.В. Бондаревская, В. Горшкова, Д. Григорьев, Т. Давыденко, А. Иванов, Л. Куликова, В. Ланцберг, А. Мельник, А. Окунев, Ю. Орлов, Г. Полякова, В.А. Сластенин, В. Хайрулина, Т. Шамова и другие.

Вопросы эвристического обучения, эвристической деятельности рассмотрены в работах таких ученых: Ю. Кулюткин, В. Лозовая, А. Матюшкин, В. Соколов, Л. Спирин, Н. Талызина, Д. Троицкий, А. Хуторской и др.

Анализ научных источников показал, что в профессиональной литературе недостаточно освещены дидактические аспекты творческого саморазвития студентов, в частности, потенциальные возможности эвристического обучения.

Анализ педагогической литературы по вопросам творчества позволяет выделить эвристическое обучение как средство творческого саморазвития будущих педагогов. Ученые рассматривают эвристическое обучение как основу дидактической составляющей эвристической деятельности – тип обучения студентов, в результате которого осуществляется поиск и создание нового в их знаниях, умениях, способах деятельности, личностных качествах, материализованных продуктах обучения [4; 5]. Основой и первоисточником эвристического обучения является эвристика – основанное на опыте правило, стратегия, прием или другое средство, существенно ограничивает поиск решения трудной задачи [3].

Проблема творческого саморазвития издавна была в центре внимания философов, педагогов, психологов, общественных деятелей. Идея творческого саморазвития не нова для нашего общества, но она не может считаться решенной, поскольку до сих пор дискуссионными являются вопросы конкретных целей, содержания, методов, форм учебного процесса, направленные на его активизацию.

Саморазвитие понимается как становление интегративного качества личности – ее субъектности, которое включает при этом несколько составляющих компонентов: мотивационный, деятельностный, рефлексивно-регулирующий. Критериями саморазвития личности студента С.А. Алешина считает показатели компонентов развития ее субъектности: мотивационного, деятельностного, рефлексивно-регулирующего. Саморазвитие студентов, по ее мнению, способствует актуализация их целеполагания [4].

В контексте нашего исследования разделяем мнение В.И. Андреева, который рассматривает творческое саморазвитие личности студента как «особый вид творческой деятельности субъект – субъектной ориентации, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов самости, среди которых системаобразующими являются самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности» [3].

В исследовании в качестве базового приняли положение о том, что творческое саморазвитие – это мотивировано, осознанная, рефлексивная творческая деятельность, направленная на обеспечение успешной профессиональной и жизненной самореализации. Важнейшей составляющей творческого саморазвития являются способности человека к творческой деятельности, т.е. творческие способности, которые формируются постепенно, в процессе деятельности, характеризуются как сложные общие способности личности и включают в себя «память; гибкое мышление; творческое воображение и интуицию; способность быстро схватывать суть проблемной ситуации, выдвигать проблему, видеть взаимосвязи, присущие проблеме; способность обнаружить возможность реорганизовать элементы деятельности для нового функционирования, для решения новых проблем; способность ясно видеть несколько

способов решения проблемы и выбрать из них наиболее рациональный; способность распознавать, перегруппировывать, изолировать и комбинировать элементы деятельности и распределять их в последовательности; способность к быстрому и широкому обобщению объектов, отношений, действий; способность выдвигать новые гипотезы решения проблемы и видеть альтернативу известному способу решения творческой задачи; способность видеть новые функции объекта; способность действовать в “уме” [5] и др

На основе анализа сущности феномена творческого саморазвития и его функций (развития мотивов творческой деятельности, общего умственного развития, развития индивидуально-творческих качеств, проектирование деятельности будущего педагога, саморегуляции личности) мы выделяем структурные компоненты творческого саморазвития будущих педагогов и их критерии:

- мотивационный компонент – ведущий критерий – мотивационно-развивающий;
- когнитивный компонент – ведущий критерий – познавательно-творческий;
- творческий компонент – ведущий критерий – креативно-деятельностный;
- организационно-деятельностной компонент – ведущий критерий – организационно-деятельностный;
- рефлексивный компонент – ведущий критерий – аналитико-результативный.

На основе определенных концептуальных положений по творческого саморазвития нами обоснована проверена технология его реализации, модель которой отражает взаимосвязь мотивов, целей, содержательно-процессуальной составляющей творческого саморазвития, его компонентов, уровней интенсивности, критерий и показателей, функций и принципов, дидактических условий и этапов реализации технологии.

Реализация технологии творческого саморазвития будущих педагогов осуществлялась с помощью программ эвристического обеспечение изучения учебных дисциплин.

Полученные данные свидетельствуют о том, что в результате экспериментальной работы увеличился уровень интенсивности всех компонентов творческого саморазвития студентов как в кон-

трольных, так и экспериментальных группах. Считаем, что на такие изменения повлияла специфика обучения будущих педагогов на факультете дизайна и программной инженерии, где профессиональная деятельность тесно связана с творчеством. Однако, увеличение уровня мотивации еще не означает активной деятельности студентов по творческого саморазвития. Меньше изменились в контрольных группах показатели когнитивного компонента; по нашему мнению, на это повлияла традиционная система обучения, где ведущей является репродуктивная деятельность студентов.

Результаты работы по обоснованию и проверки эффективности технологии творческого саморазвития будущих педагогов подтверждают наше предположение об адекватности, необходимость и достаточность таких дидактических условий ее реализации:

- мастерство преподавателя в реализации технологии творческого саморазвития;
- создание творческой учебной среды;
- индивидуальная программа творческого саморазвития.

В экспериментальных группах рост всех показателей компонентов творческого саморазвития составляет в среднем 15%. Значительно уменьшился процент студентов, которые находятся на низком и критическом уровнях интенсивности. Можем утверждать, что выросла не только мотивация будущих педагогов к творческому саморазвитию, но и увеличилось количество студентов, обнаружили практические умения по самоорганизации, самовыражения. Однако наименьший рост показателей в экспериментальных группах наблюдается при организационно-деятельностном компоненте.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов творческого саморазвития будущих педагогов. Требуют дальнейшего изучения проблемы творческого саморазвития в других видах учебной деятельности, необходимо исследовать условия творческого саморазвития школьников и методические аспекты подготовки будущих педагогов к организации эвристического обучения.

Список литературы

1. Вяткина, И.В. Основные направления формирования творческой компетентности студентов в современном техническом вузе / И.В. Вят-

кина // Вестник Казанского технологического университета. – 2008. – № 1. – С. 170–174.

2. Хайруллина, Э.Р. Системная ориентация проектно-творческой деятельности на саморазвитие конкурентоспособности студентов инженеров-технологов: дис. ... д-ра пед. наук / Э.Р. Хайруллина. – Казань, 2007. – 240 с.

3. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.

3. Фридман, Л.М. Психологопедагогические основы обучения математике в школе / Л.М. Фридман. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.

4. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.; Хуторской А.В. Современная дидактика: учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

6. Курзякова, А.А. Значение самореализации в процессе становления обучающегося в вузе / А.А. Курзякова, И.В. Вяткина, Э.Р. Хайруллина // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – № 396. – С. 211–218.

УДК 159.9:316+372.881.1

КОММУНИКАТИВНОЕ ЯДРО В ОБУЧЕНИИ И ТВОРЧЕСКОМ САМОРАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

COMMUNICATION CORE TRAINING AND CREATIVE SELF-DEVELOPMENT

Габдулхаков Валерьян Фаритович,
Галимова Эльвира Габдельбаровна
Gabdulchakov Valerian Faritovich,
Galimova Elvira Gabdelbarovna

Аннотация

В организации творческого саморазвития личности коммуникативное ядро общения редко используется правильно. Коммуникативное ядро общения – это речевая ситуация, ситуация активного общения. Каждое речевое действие в этой ситуации имеет информативную нагрузку. При этом очередной результат речевого действия попадает в «ловушку памяти» собеседника (студента) и становится его собственным достоянием, то есть существенно влияет на результаты творческого саморазвития. Коммуникативное ядро максимально нейтрализует действие речевого конт-

роля. При правильной реализации коммуникативного ядра (когда никто не мешает студенту высказаться) результаты обучения существенно повышаются.

Ключевые слова: творческое саморазвитие, коммуникативное ядро, речевое действие, речевой контроль, результаты обучения.

Abstract

The organization of creative self-development of communication communicative nucleus is rarely used correctly. Communicative communication core – a speech situation, a situation of active communication. Every speech act in this situation is an informative load. In this case the result of the next steps of the speech falls into the «trap memory», the interlocutor (the student) and becomes his own possession, that is a significant effect on the results of creative self-development. Communicative maximum core neutralizes the effect of the voice control. With proper implementation of the communicative core (when no one bothers to speak to the student) learning outcomes significantly increased.

Keywords: creative self-development, communicative core of verbal action, speech control, learning outcomes.

Известно, что саморазвитие – это вид деятельности личности субъект-субъектного характера, направленный на позитивное изменение личностных и профессиональных качеств на основе самоознания, самоопределения, самоуправления, самосовершенствования и творческой самореализации [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7].

Что может препятствовать саморазвитию (особенно творческому саморазвитию)?

В.И. Андреев указывал на нарушения последовательности в организации этой работы (вначале у учащихся необходимо сформировать глубокие и прочные знания, а уж затем, на завершающих этапах изучения соответствующей темы, ставить и решать творческие задачи); нарушения принципа доступности; отсутствие эрудиции, то есть широкой осведомленности, которая не всегда коррелирует с уровнем развития творческих способностей личности; на переоценку значимости теоретических знаний и недооценку практико-ориентированных компетенций и др. [1].

Снижению отрицательного воздействия этих факторов может служить правильно организованное коммуникативное ядро. Причем в психологии чаще говорят о ядре личности [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

Что такое коммуникативное ядро или ядро общения многие не знают.

Коммуникативное ядро учебного взаимодействия мы определяем как речевую ситуацию, в которой наблюдается несколько признаков [9, 10]:

1) общение происходит в монологической и диалогической форме;

2) в содержании монолога и диалога есть противоречие, проблема;

3) общение носит дискуссионный, полемический характер;

4) ядро общения разворачивается по схеме: мотивация общения – завязка речевого действия – развитие речевого действия – кульминация действия (общения) – развязка – следствие (выводы, мораль);

5) ядро нейтрализует действие речевого контроля и делает общение свободным и раскрепощенным.

Успех реализации коммуникативного ядра мы фиксируем тогда, когда очередной результат речевого действия, имеющего информативную нагрузку, попадает в «ловушку памяти» собеседника (студента) и становится его собственным достоянием, то есть существенно влияет на результаты обучения.

Если рассматривать учебную деятельность в соответствии с общепринятой схемой «мотив – анализ – синтез – интериоризация», то последняя фаза «интериоризация» (перевод внутренних действий во внешние или говорение и речевой контроль), представляется очень проблемной.

Дело в том, что традиционная школьная и вузовская практика не учитывает механизм речевого контроля, хотя почти 80% ошибок учащихся можно квалифицировать не как традиционные (фактические или речевые) ошибки, а как ошибки речевого контроля (ошибки, возникшие от страха ошибиться).

Парадокс в том, что преподаватель стоит на страже речевого контроля и не понимает, что своей коррекцией речи студента невольно содействует сворачиванию механизмов не только речепорождения, но и механизмов продуктивной мыслительной и интеллектуальной деятельности. Здесь актуален тезис о том, что учащийся тоже человек и он имеет право на ошибку: не ошибается только тот, кто ничего не делает.

Поэтому смысл коммуникативного ядра (как центральной коммуникативной ситуации занятия) заключается в том, чтобы максимально нейтрализовать действие речевого контроля. Эксперименты показывают, что при правильной реализации коммуникативного ядра (когда воспитанник не говорить не может, когда никто не мешает ему высказаться, никто не поправляет и не останавливает) происходит мощный импульс развития интеллекта, мышления, речи, становления нравственности и других личностных качеств.

Конечно, студент в ситуации коммуникативного ядра может ошибиться и произнести неправильный ответ. Преподаватель должен позволить ему выговориться до конца. Выговориться должны и другие студенты (с правильными и неправильными ответами). Исправлять их можно в другой ситуации – ситуации экспертной оценки ответов. Тогда замечания студенты воспринимают позитивно и это положительно влияет на результаты обучения.

Эксперимент проводился со студентами Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета в 2011–2016 гг. Общая выборка испытуемых составила 667 студентов.

Формальными показателями наличия коммуникативного ядра выступали такие показатели:

1-й показатель. Возникла ли на занятии проблемная ситуация?

2-й показатель. Мобилизовала ли проблема студентов на поиск правильного ответа?

3-й показатель. Предложила ли группа (или отдельные студенты) свой вариант решения проблемы?

Мы отслеживали эти показатели в условиях их реализации на лекционных занятиях по психологии и педагогике. Результаты обучения по дисциплинам оценивались по традиционным тестам (по 100 балльной шкале).

В одной группе на лекциях систематически создавались проблемные ситуации, мобилизующие внимание всей группы, и группа с интересом слушала лекции (см. 1-й пункт табл. 1).

В другой группе на лекциях, кроме проблемной ситуации, создавались еще и условия для поиска правильного ответа, ответы обсуждались (см. 2-й пункт табл. 1).

В третьей группе, кроме проблемы и поиска правильных ответов, предлагалось найти свое (оригинальное) решение проблемы (см. 3-й пункт табл. 1). Причем третий показатель принимался во внимание, если решение проблемы действительно удавалось.

Результаты обучения сравнивались с группами, в которых не использовалось коммуникативное ядро (см. 4-й пункт табл. 1).

Таблица 1

Результаты обучения по 3-м показателям коммуникативного ядра

| № | Показатели коммуникативного ядра | Результаты обучения (средний балл по группе) |
|---|--|--|
| 1 | Возникла ли на занятии проблемная ситуация? | 73,5 |
| 2 | Мобилизовала ли проблема студентов на поиск правильного ответа? | 88,5 |
| 3 | Предложила ли группа (или отдельные студенты) свой вариант решения проблемы? | 95 |
| 4 | Без коммуникативного ядра | 68 |

Как видим, в условиях отсутствия коммуникативного ядра (4-й пункт табл. 1) студенты набирают в среднем 68 баллов; при создании проблемных ситуаций (1-й пункт табл. 1) – 73,5 балла; при последующей (после проблемной ситуации) мобилизации студентов на поиск правильного ответа (2-й пункт табл. 1) – 88,5 балла; при решении проблемы как результат создания проблемной ситуации и мобилизации студентов на поиск ответа – 95 баллов (4-й пункт табл. 1).

Анкетирование преподавателей университета показало, что большинство преподавателей (90%) понимают значимость коммуникативного ядра для получения более высокого результата в обучении, однако пытаются его применять на практике лишь 32% преподавателей.

88% преподавателей считает, что использование коммуникативного ядра на занятиях требует серьезной подготовки от них и большой отдачи от студентов и только 12% преподавателей счита-

ет, что коммуникативное ядро – это естественный атрибут занятия и без него оно невозможно.

Таким образом, саморазвитие как вид деятельности личности субъект-субъектного характера, направленный на позитивное изменение личностных и профессиональных качеств, должно проходить на основе тщательно продуманного коммуникативного ядра: ядро активизирует самопознание, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческую самореализацию.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – 567 с.
2. Венгер, Л.А. Педагогика способностей / Л.А. Венгер. – М.: Педагогика, 1973. – 96 с.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.
4. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
5. Дружинин, В.Н. Психология: учебник для гуманитарных вузов / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2009. – 2-е изд. – 656 с.
6. Крутецкий, В.А. Психология: учебник для учащихся пед. училищ / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.
7. Леонтьев, А.Н. О формировании способностей / А.Н. Леонтьев // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л.М. Семенюк; ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия. – 1994. – С. 46–55.
8. Лук, А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: Академия. – 2008. – 336 с.
9. *Gabdulchakov, V.F. (2011). The developing approach to training in the conditions of polycultural language formation. The collection: Scientific potential of the world (pp. 50-52). Przemysl*
10. *Gabdulchakov, V.F. (2011). Linguistic education in kindergartens, International Journal of Early Years Education, Volume 19, Issue 2, 2011, (pp. 185-186). Publisher: Routledge. Informa Ltd Registered in England and Wales Registered Number: 1072954. Registered office: London W1T 3JH, UK*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ НА ВОЕННЫХ КАФЕДРАХ ПРИ ГРАЖДАНСКИХ
ВУЗАХ ПО ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ
И ПО ТАКТИКО-СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

THE USE OF ACTIVE METHODS OF TRAINING OF STUDENTS
OF MILITARY DEPARTMENTS AT CIVIL UNIVERSITIES FOR
MILITARY-PROFESSIONAL DISCIPLINES AND SPECIAL TACTICS

Ганиев Ришат Ризванович
Ganiev Rishat Rizvanovic

Аннотация

В статье обсуждается использование активных методов обучения студентов на военных кафедрах при гражданских вузах по военно-профессиональным дисциплинам, применение приемов и способов совместной учебно-познавательной деятельности преподавателя и обучаемых, которые побуждают курсантов к мыслительной активности, проявлению творческого, исследовательского подхода и поиску новых идей для решения разнообразных задач по специальности. Автор дает обоснование и раскрывает особенности использования активных методов обучения студентов на военных кафедрах при гражданских вузах по военно-профессиональным дисциплинам как основы гарантированности качества военно-профессионального образования.

Ключевые слова: активные методы обучения, методика преподавания, теоретические знания, практические умения и навыки.

Abstract

The article describes the basic techniques of using active learning methods of students in the military departments at civil universities for military-professional disciplines, application of techniques and methods joint training-cognitive activity of teacher and learners which encourages the students to cogitative activity, the manifestation of creative, research approach and the search for new ideas to solve a variety of problems in the specialty. In addition, the author provides the rationale and discloses the use of active methods of training of students of military departments at civil universities for military-professional disciplines as the basis of a warranty of the quality of professional military education.

Keywords: active methods of learning, methods of teaching, theoretical knowledge and practical skills.

Одной из главных задач военно-учебных заведений Министерства Обороны Российской Федерации является подготовка для Вооруженных Сил офицеров, способных эффективно решать задачи по должностному предназначению [1, с.21]. Основное направление гражданской специализации выпускников военных кафедр при гражданских вузах – инженерно-техническое. В свою очередь, основными видами деятельности командира является управлена-ческая деятельность (организация и ведение боевых действий, руководство повседневной деятельностью подразделений, обучение и воспитание подчиненных). Главная задача при формировании и развитии командно – методических навыков и навыков воспитательной работы у студентов военных кафедр состоит в том, что они должны быть прочными, разнообразными, охватывать важнейшие вопросы, типичные для конкретной специальности (специализации) [2, с.245]. В данной статье особое внимание уделено применению активных методов обучения студентов на военных кафедрах при гражданских вузах по военно-профессиональным дисциплинам и по тактико-специальной подготовке, а именно, применению приемов и способов совместной учебно-познавательной деятельности преподавателя и обучаемых, побуждающих студентов к мыслительной активности, проявлению творческого, исследовательского подхода и поиску новых идей для решения разнообразных задач по специальности.

Тактико-специальные занятия являются одной из форм тактико-специальной подготовки отделения и взвода. Они завершают изучение каждой темы и предназначаются для совершенствования навыков их командиров в организации выполнения специальных задач, в управлении подразделениями при их выполнении и слаживания отделений и взводов войск радиационной, химической и биологической защиты [3, с.118]. Каждому тактико-специальному занятию должно предшествовать проведение тактико-строевых занятий и изучение тем других предметов в ходе обучения по военно-профессиональным дисциплинам, знание которых необходимо для успешного проведения этих занятий.

Предметом изучения «Тактико-специальной подготовки», как учебной дисциплины, являются действия подразделений, воинских частей и соединений радиационной, химической и биологичес-

кой защиты при организации и осуществлении обеспечения РХБ защиты боевых действий войск [4, с.227]. В соответствии с этим тактико-специальная подготовка изучает вопросы назначения, организации, возможностей и тактики действий частей и подразделений войск РХБ защиты в основных видах боя.

Сущность тактико-специального занятия заключается в том, что учебные вопросы темы отрабатываются в единой тактической обстановке с соблюдением строгой последовательности.

Основными методами обучения на тактико-специальных занятиях являются: практическая работа и упражнения (тренировки) в выполнении приемов и способов действий. Тема тактического занятия охватывает один вид боевых действий. На тактико-специальные занятия ввод (учебная группа студентов) выводится на штатной технике. Часть тактико-специальных занятий проводится ночью [5, с.340].

Организационные формы обучения студентов на военных кафедрах при гражданских ВУЗах тесно связаны с методами обучения. Эта взаимосвязь проявляется в том, что данный метод обучения может быть наиболее успешно применен при соответствующем способе организации обучаемых и, наоборот, определенная организационная форма обуславливает применение соответствующих методов обучения.

Под методами активного обучения мы понимаем такие приемы и способы совместной учебно-познавательной деятельности преподавателя и учащихся, которые побуждают студентов к мыслительной активности, проявлению творческого, исследовательского подхода и поиску новых идей для решения разнообразных задач по специальности. Активные методы обучения базируются на экспериментально установленных фактах о том, что в памяти человека запечатлевается (при прочих равных условиях) до 90 процентов того, что он делает, до 50 процентов того, что он видит, и только 10 процентов того, что он слышит. Следовательно, наиболее эффективная форма обучения должна основываться на активном включении студентов в соответствующее действие. Эти данные подчеркивают целесообразность использования активных методов обучения студентов по военно-профессиональным дисциплинам. Практика обучения студентов на военных кафедрах при гражданс-

ких вузах показывает, что для проведения занятий по военно-профессиональным дисциплинам наиболее приемлемыми являются следующие активные методы обучения: проблемный, диалоговый, исследовательский, модульный, метод опорных сигналов, метод анализа критических ситуаций, метод «мозговой атаки» (штурма), метод инцидента, игровой метод, метод самостоятельной работы. Рассмотрим кратко порядок подготовки и проведения тактико-специальных занятий и метод его проведения, дадим характеристику метода и раскроем его сущность.

Исходные данные для тактико-специальных занятий, порядок их определения и уточнения, а также порядок подготовки в основном такие же, как и при подготовке тактико-строевых занятий. Количество учебных вопросов в зависимости от темы, учебных целей и продолжительности занятия может колебаться в пределах 4-6. Для отработки вопросов организации и динамики боевых действий следует отводить столько времени, сколько на это потребовалось бы в реальных боевых действиях.

Определив учебные вопросы и сделав расчет времени, руководитель занятия в роли командира роты создает на схеме тактическую обстановку и соответственно этому выбирает и рекогносцирует район занятия.

Рекогносцировка района занятия проводится командиром роты с привлечением заместителя (старшины роты). Во время рекогносцировки руководитель занятия в роли командира роты уточняет намеченный план занятия и другие вопросы, связанные с подготовкой и проведением занятия.

Выбрав участок местности для занятия и уточнив тактическую обстановку, руководитель занятия в роли командира роты определяет порядок отработки учебных вопросов и в соответствии с этим порядок подготовки учебного поля к занятию. Уточняет время, необходимое на отработку учебных вопросов, на разбор, на движение к месту занятия и обратно. После уточнения порядка отработки каждого учебного вопроса на местности руководитель занятия в роли командира роты составляет план проведения занятия.

План проведения тактико-специального занятия разрабатывается в рабочей тетради или на карте и включает: тему, учебные цели, учебные вопросы, состав обучаемых, время проведения заня-

тия, норму расхода моторесурсов, имитационных и других средств, тактическую обстановку, мероприятия командира, проводящего занятия и при необходимости другие вопросы. Мероприятия, проводимые руководителем занятия, определяются и записываются по каждому учебному вопросу с указанием ориентировочного времени на отработку учебного вопроса и действий командира роты по постановке (уточнению) боевых задач взводу, наращиванию обстановки и другие.

Особую важность приобретают проведение накануне занятий тактико-строевых занятий на тренажерах или макетах местности и просмотр учебных кинофильмов и диафильмов по этой теме.

Контроль за подготовкой к занятиям осуществляют старшие командиры (начальники циклов и кафедр). Они должны оказывать всестороннюю помощь подчиненным, особенно студентам в роли командиров отделений и взводов, не имеющим достаточного опыта в проведении тактических занятий. Продолжительность тактико-специального занятия со взводом может быть 3-5 часов.

Перед выходом в район занятий руководитель занятия в роли командира роты должен проверить готовность взвода к занятию, как обучаемые знают уставные положения, меры безопасности, и, если нужно, организует обозначение действий противника. При следовании в район занятия отрабатываются поставленные в плане вопросы. В исходном районе руководитель занятия объявляет тему, учебные цели занятия, первый учебный вопрос и вводит обучаемых в тактическую обстановку. Тактическая обстановка может объявлена в форме устного приказа или распоряжения старшего командира (начальника).

Отдав приказ (распоряжение) и потребовав от командиров четкого уяснения задачи, руководитель занятия предоставляет время обучаемым для работы с подчиненными, на подготовку техники к выполнению специальных задач.

После отдачи командиром взвода командирам отделений предварительного распоряжения и подготовки техники и личного состава к выполнению предстоящей задачи руководитель занятия заслушивает приказ командира взвода. Постановкой отдельных вопросов, краткими замечаниями он исправляет допущенные ошибки и подводит обучаемого к наиболее целесообразному реше-

нию и подаче правильных команд. Работа обучаемых командиров на местности должна осуществляться в условиях активного воздействия противника.

Руководитель занятия в роли командира роты, оценив и определив целесообразность принятого командиром взвода решения, намечает с его учетом порядок розыгрыша действий подразделений.

После того как задачи будут доведены до студентов, руководитель занятия в роли командира роты дает сигнал (приказ) о начале действий. Практические действия отрабатываются последовательно, непрерывно в полном объеме.

В ходе занятия в действиях обучаемых не должно быть никаких упрощений и условностей.

Руководитель занятия в роли командира роты, проводящий занятия, обязан внимательно следить за правильностью и полнотой отработки учебных вопросов и достижением слаженности в действиях обучаемых.

На всех тактико-специальных занятиях руководитель занятия должен добиваться от командира взвода и командиров отделений четкой подачи команд.

Неправильные действия исправляются так, чтобы обучаемый командир самостоятельно разобрался в допущенных ошибках, понял их последствия и принимал решения согласно обстановке.

На действия командира взвода, командиров отделений и обучаемого подразделения руководитель занятия может влиять путем различных вводных или объявления дополнительных данных по обстановке. При грубых ошибках обучаемых он должен приостановить занятие, сделать паузу, указать на недостатки и только после этого возобновить занятие.

При проведении тактико-специальных занятий ночью командир роты, готовясь к занятию, должен предусмотреть, какие и сколько осветительных средств должен взять обучаемый командир, проверить наличие, исправность и готовность к занятиям техники и приборов ночного видения, умение личного состава пользоваться компасом и т.д.

В ходе занятия руководитель занятия в роли командира роты следит за выдерживанием подразделениями направления движения

ния ночью, за ориентированием личного состава на местности, умелым применением средств освещения и приборов ночного видения, за поддержанием управления и взаимодействия.

Каждое тактико-специальное занятие заканчивается разбором, который проводится в последовательности, аналогичный разбору тактико-строевого занятия. Кроме того, руководитель занятия в роли командира роты отдельно проводит разбор с командирами подразделений, на котором отмечает их умение управлять действиями подчиненных.

Наиболее важной составной частью учебного процесса по курсу военно-профессиональной подготовки и по тактико-специальной подготовки являются полевые занятия и занятия на учебном сборе в войсках. В ходе выполнения своих функциональных обязанностей на этих занятиях студенты закрепляют полученные теоретические знания и вырабатывают необходимые командно – методические навыки по управлению подразделениями в различных условиях современного боя.

Список литературы

1. Концепция развития системы военного образования Сухопутных войск на период до 2010 г. – М.: ГК СВ, 2006. – 21 с.
2. *Иванов, В.Г.* Компетентностная модель формирования готовности будущих специалистов к инновационной профессиональной деятельности в системе «вуз-войска» / В.Г Иванов., Р.А. Ахметгареев, В.Е. Вараксин // Вестник КГТУ. – 2011. – № 4. – С. 242–245.
3. Пособие по методике тактико-специальной подготовки подразделений химических войск часть вторая (подготовка взвода, роты) / Н.В. Пьявка., П.С. Киселев, Е.Б. Собельман, В.В. Белокуров, Н.В. Плишин, В.П. Сомиков, С.А. Павлов // Методика тактико-специальной подготовки подразделений химических войск часть вторая (подготовка взвода, роты). ВИ МО СССР. – М., 1981. – С. 99–118.
4. *Ганиев, Р.Р.* Формирование командно-методических навыков в процессе изучения студентами военных кафедр дисциплины «тактико-специальной подготовки» / Р.Р. Ганиев // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – В. 13. – С. 227–232.
5. *Ганиев, Р.Р.* Методика подготовки и проведения тактико-специальных занятий со взводом / Р.Р. Ганиев // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17, в.12. – С. 340–345.

УДК 371.13

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ
MULTICULTURAL PREPARATION OF BACHELORS
OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE UNIVERSITY

Гарифуллина Альмира Маратовна
Garifullina Almira Maratovna

Аннотация

В статье отражена работа по поликультурной подготовке бакалавров дошкольного образования в вузе.

Ключевые слова: поликультурное образование, поликультурная подготовка, этнос, диалог культур, культурно-исторические традиции.

Abstract

The article describes the work on multicultural preparation of bachelors of preschool education in the University.

Keywords: the multicultural education, the multicultural preparation, ethnus, dialogue of cultures, cultural and historical traditions.

В XXI веке все более актуальным становится термин «поликультурное образование». Этот термин все чаще упоминается не только в научной, но и в публицистической литературе. Ученые, педагоги, общественные деятели предлагают различные толкования понятию «поликультурное образование». В.Ф. Габдулхаков подчеркивает, что под «поликультурным образованием» сейчас понимают, прежде всего, межкультурный диалог, воспитание культуры межнациональных отношений, а под поликультурным языковым образованием – освоение двух-трех и более языков, т. е. билингвальное или полилингвальное развитие личности» [1, с. 27]. Иными словами, поликультурность, с одной стороны, является собой толерантное, веротерпимое отношение ко всему окружающему, а с другой, предполагает способность человека переключаться с одного языка на другой.

Под поликультурной педагогической компетентностью педагога мы понимаем единство теоретической и практической готовности к деятельности в поликультурной среде. Это единство выражается не только в знаниях и навыках, но и в сложных интел-

лектуальных и практических умениях. Поликультурная компетентность является интегрированным результатом учебной деятельности бакалавров и продолжает формироваться во внеучебной деятельности на протяжении всего периода обучения в вузе.

Поликультурное образование в вузе – это не только определенное пространство формирования знаний, умений, навыков, но и сфера совместной деятельности преподавателей и студентов, в которой осуществляются гармоничные союзы общекультурного, социального, образовательного и индивидуального начал. При создании модели поликультурного пространства необходимо найти такие точки соприкосновения, которые обеспечивали бы целостность мирового и государственного культурного пространства, не ограничивая при этом дальнейшего положительного развития его составляющих [2].

В зарубежных источниках термин «поликультурный» чаще означает наличие в социуме разнообразных культур, этносов, связанных с исторически сложившимися формами общности людей [3, 4, 6].

Особенности поликультурного образования России (в частности Республики Татарстан) связаны с некоторыми трудностями: во-первых, менталитет людей, сложившиеся традиции межкультурного диалога; во-вторых, исторический опыт формирования языковой личности на основе разнообразных средств двуязычия (русско-татарского или татарско-русского). Поликультурный компонент отражается в разнообразии диалогов различных культур и субкультур, а также во всех аспектах человеческой системы ценностей и его приобщения к поликультурной картине мира.

Принцип поликультурного образования рассматривается как педагогический акт приобщения будущих бакалавров дошкольного образования к этнической, многонациональной и мировой культуре с целью формирования умения жить в этой среде: поликультурное образование является сложноорганизованной системой [3].

Понятие «поликультурное образование» представлено в научной литературе в виде поликультурного языкового образования (В.Ф. Габдулхаков, Г.Ф. Юсупова, А.М. Гареева, Ж.В. Данилова и др.); мультикультурного образования (Р. Лисиер), мультиэтни-

ческого образования (Д. Бэнкс), многокультурного образования (Г.Д. Дмитриев); поликультуризма в образовании (Г.М. Коджаспирова).

Нередко ученые отождествляют термины «поликультурное» и «мультикультурное» образование, в то время как «поли» – греческого происхождения и означает «сложное целое»; «мульти» – в переводе с латинского означает «многократно повторяющееся» и, как правило, объединяет однопорядковые элементы; «много» – славянского происхождения со значением «избыток чего-либо». В отличие от мультикультурного поликультурное образование переходит к нелинейному отражению целостного и многомерного мира в виде интегративного иерархически организованного конструкта нового качества [5].

Одна из целей, которую преследует поликультурное образование – переход от индивидуального к общечеловеческому, формирование особого типа мышления через осознание себя частью определенного государства, культуры и социальной принадлежности.

В условиях современного поликультурного образования преподаватель вуза играет важную роль: именно он должен помочь будущим бакалаврам освоить философию культурной идентичности, но при этом необходимо объяснить, что каждый человек может находиться на пересечении нескольких культур, следовательно, являться носителем нескольких культур. Сейчас уже никто не подвергает сомнению мысль о том, что поликультурная грамотность педагога начинается со знания культуры своего народа и осознания своей культурной принадлежности.

К важным компонентам педагогического образования в условиях поликультурного российского общества отечественные ученые (В.Ф. Габдулхаков, Р.Р. Замалетдинов, Л.Л. Супрунова) относят: 1) знание педагогом задач, основных идей, понятий поликультурного образования; 2) культурологические, этноисторические, этнопсихологические знания, позволяющие осознать многообразие современного мира и специфику культурных проявлений на уровне личности, группы, социума, обеспечить понимание важности культурного плюрализма для личности и общества; 3) умения выделять или вносить в содержание общего образования идеи, отражающие культурное многообразие мира, страны,

этнической группы; 4) умения организовать педагогический процесс как диалог носителей различных культур во времени и пространстве [3, 4, 7].

Существует различие в подходах российских и американских ученых к подготовке выпускника вуза в поликультурном обществе. Российские ученые выдвигают на первый план основополагающие педагогические и воспитательные характеристики, которые потребуются в практической деятельности; в то время как американские ученые при подходах к данному вопросу стремятся к формированию ответственной гражданской позиции, потребности участия в политических, управлеченческих преобразований страны [6].

Поликультурное образование нами рассматривается как процесс формирования и развития у будущих бакалавров дошкольного образования представлений о многообразии культур в мире и своей стране, воспитания у них позитивного отношения к культурным различиям разных стран, формирования навыков продуктивного взаимодействия с носителями других культур.

В национально-региональных условиях Татарстана необходима целенаправленная работа в области поликультурного образования, национального самосознания, в области новых методов и технологий профессиональной подготовки.

Проведенный нами эксперимент в области поликультурной подготовки будущих бакалавров дошкольного образования позволил составить модель поликультурной подготовки бакалавров в системе дошкольного образования. В данной модели были выявлены цели, задачи, принципы, содержание, педагогические условия, а также результат проведенного исследования. Определились такие задачи как: формирование высококвалифицированного, толерантного специалиста, с навыком позитивного взаимодействия с разными этническими группами; а также создание соответствующей среды в вузе. Принципы поликультурного образования заключены в целенаправленном формировании толерантной личности, в его культурообразности, а также в навыках совместного сотрудничества. Содержанием является разноуровневая поликультурная подготовка бакалавров дошкольного образования, а также соблюдение данной подготовки в рамках учебных дисциплин. Соблюдались педагогические условия, такие как: наблюдение за

особенностями межнационального общения в вузе, организация поликультурной подготовки в социально-значимой деятельности студентов, определялся уровень профессиональной компетентности бакалавров в вопросах формирования межнациональной толерантности в процессе учебной деятельности. Полученный результат свидетельствовал о готовности к плодотворному межкультурному диалогу независимо от национальной принадлежности, вероисповедания, мировоззрения; толерантном отношении к идемократии; стремлении к эмпатии.

Наши исследования показали умение бакалавра, его способность анализировать, критически оценивать любую информацию, не допускать формирования различных предубеждений, а также помнить, что верно сложенные внутрикультурные стереотипы влияют на гармоничный межкультурный диалог. Эффективность поликультурного образования зависит от согласованности целей и задач профессиональной подготовки, четкости и последовательности требований, предъявляемых к бакалавру.

Список литературы

1. Габдулхаков, В.Ф. Трехъязычное развитие детей в национально-региональных условиях России / В.Ф. Габдулхаков, Г.Ф. Юсупова // Современное дошкольное образование. – 2012. – № 2. – С. 26–30.
2. Давыдов, Ю.С. Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации / Ю.С. Давыдов, Л.Л. Супрунова; Рос. акад. образования, Пятаг. гос. лингвист. ун-т. – Пятигорск: ПГЛУ, 2003. – 42 с.
3. Габдулхаков, В.Ф. Андрагогика: историко-педагогический процесс и языковая личность XXI в. / Р.А. Исламшин, В.Ф. Габдулхаков. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Российская академия образования, 2005. – 288 с.
4. Гукаленко, О.В. Национальная школа в поликультурном образовательном пространстве / О.В. Гукаленко // Образовательный портал. – URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-265583.html> (дата обращения 17.04.2013).
5. Новолоцкая, С.Л. Дефиниция понятий «поликультурный» и «мультикультурный» / С.Л. Новолоцкая // Вектор науки ТГУ. №1(8). 2012. – URL: http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media69595/074_novolodskaj.pdf (дата обращения 18.04.2013)
6. Бессарабова, И.С. Поликультурная подготовка педагога в России и США / И.С. Бессарабова // Образовательный портал. – URL: http://www.rae.ru/fs/?section=content&p=show_article&article_id=7781171 (дата обращения 12.02.2016).

7. Фалунина, Е.В. Цель, задачи, принципы и функции поликультурного образования России / Е.В. Фалунина // Психология, педагогика, философия. – URL: http://brstu.ru/static/unit/journal_2/docs/number1/102-108.pdf (дата обращения 18.04.2013).

УДК 373.015.31:316.614

ВОЛОНТЕРСКАЯ РАБОТА СО ШКОЛЬНИКАМИ КАК МЕТОД СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

VOLUNTEER WORK WITH SCHOOL STUDENTS AS METHOD SOCIALIZATION OF THE IDENTITY OF THE CHILD

Гиздатуллина Айгуль Альбертовна
Gizdatullina Aygul Albertovna

Аннотация

В статье рассматриваются о приобщении учащихся к волонтерской деятельности. Программа «Волонтеры» направлена на развитие личности, готовность, прийти на помощь нуждающимся людям, быть по отношению к другим великодушным. В процессе обучения учащиеся приобретают опыт, знания и есть возможность определиться с выбором жизненного пути.

Ключевые слова: социализация, личность, волонтеры.

Abstract

In article are considered about familiarizing of pupils with volunteer activity. The Volunteers program is aimed at the development of the personality, readiness, to come to the rescue of the needing people, to be in relation to others generous. In the course of training pupils I gain experience, knowledge and there is an opportunity to decide on the choice of a course of life.

Keywords: socialization, personality, volunteers.

Основными признаками педагогического потенциала являются: наличие воспитательной составляющей, способность влиять на отдельных индивидов и целые группы людей, способность формировать, развивать позитивные качества личности. Так же может изменить поведение, образ жизни человека, способность скорректировать перспективы развития личности, семьи, группы, долговременность и стабильность воспитательного воздействия на людей.

В подтверждение этому необходимо привести слова К.Д. Ушинского: «Повлиять на личность другого человека сможет лишь высокоразвитая личность»[1]. Личность развивается под влиянием других людей. Каждый человек несет ответственность за своим поступки, поведения и действия.

Я, как педагог МАУДО «ГДТДиМ № 1» отдела «Детский орден милосердия», работаю по программе «Волонтеры» в начальных классах средней общеобразовательной школы. Программа «Волонтеры» направлена на развитие лидерских качеств, готовность прийти на помощь, быть по отношению к другим великодушным – это мягкость, милосердие, сострадание детям с ограниченными возможностями здоровья и ветеранам. Мы с помощью видеороликов, сценок и мероприятий подготавливаем ребят, что бы они добровольно и бесплатно помогали нуждающимся людям. Каждый год у нас проходит массы мероприятий для детей ОВЗ. Где группа волонтеров общаются, играют, дарят им хорошее настроение и подарки.

Я, как педагог, на занятиях применяю игровую деятельность среди них игры на командообразование, деловые игры, упражнения на развитие лидерских качеств, сюжетно – ролевые игры. Б.М. Неменский считал коллективную творческую работу – одним из самых эффективных методов развития творческих способностей, т. к. в такой работе нет нетворческих детей, каждый что-то делает для общего результата по мере своих сил[3]. С помощью развивающих игр ребята сплачиваются, понимают и помогают друг другу. Главное в игре является подчинение правил, которое влияет на отношение между людьми. Игровая деятельность влияет на учебную работу и воспитание учащихся. Во всех исследованиях утверждалось, что взаимосвязь обучения и игры приводит хорошему результату. В игровой деятельности учащиеся получают новые знания и позитивное настроение. Как учащиеся будут себя вести в игре, так и в жизни. Благодаря игровой деятельности ребята понимают, что надо уважать, уступать, и помогать людям. Ведь хорошие поступки, что совершают человек под его воздействием, мир становится лучше изо дня в день.

Как сказал Д. Гранин «изъять милосердие – значит лишить человека одного из важнейших проявлений нравственности». Согла-

симся со словами Д. Гранина, что люди способны к состраданию, потому что милосердие дается нам при рождении вместе с душой. Только мало кто пользуется милосердием. Автор говорит, что милосердие в современном обществе – необходимость. Гранин не осуждает и не критикует, он просто говорит, что какого честного чувства милосердия. Такое отношение писателя не случайно, потому что, он прошел великую Отечественную войну и видел много примеров проявления милосердия в этой жизни [2].

Для изучения представлений младших школьников об основных нравственных категориях мы попросили объяснить, как они понимают следующие категории, заполнив анкету «Нравственные понятия». В целом третьеклассники смогли охарактеризовать предложенные категории.

Добро для испытуемых «хорошее отношение к людям», «когда человек делает хорошо и с сердцем», «хорошие поступки», «помогать другим», «хорошая сторона, которая всем помогает».

Зло школьники описывают как «человек, который всех обижает», «когда поступаешь плохо», «злой человек всегда хочет сделать какую-нибудь пакость», «плохая сторона, которая всем мешает и вредничает», «когда человек нарушает законы, никому не помогает», «когда человек вредит другим».

Категория дружба в понимании младших школьников рассматривается как «подружиться с другим человеком», «люди общаются, делают все вместе», «с друзьями можешь о чем-то поделиться», «вместе играют», «общаешься, играешь, гуляешь с другим человеком».

Предложение «Милосердие – это...» ученики продолжили так: «когда человек прощает другого», «человек относится ко всем хорошо», «человек делает добрые дела и ничего не просит взамен», «когда дают деньги на операцию», «когда у человека появляется добро к другому человеку». К четвертой группе отнесены высказывания «красота, любовь».

Самым сложным для детей, оказалось, продолжить предложение «Долг – это...». Только один ученик дал точный ответ «обязанность человека, который пообещал что-то сделать». К четвертой группе отнесены высказывания «когда ты должен деньги в банк», «взял деньги в долг», «когда нужно доплатить деньги», «должен что-то отдать».

Статистический анализ полученных данных показал степень сформированности таких этических категорий, как мудрость, добро, зло, дружба, милосердие, долг в экспериментальной и контрольной группах.

После проведения занятий по программе волонтерской деятельности уровень сформированности таких этических категорий, как милосердие и долг, дали более высокие показатели.

В процессе обучения учащиеся приобретают опыт, знания и есть возможность определиться с выбором жизненного пути. В наше время, люди забыли, о взаимопомощи и к чужому горю относится равнодушно. Я надеюсь, что люди со временем поймут, как важно в жизни нашей чувство милосердие.

Список литературы

1. Рындак, В.Г. Личность, творчество, развитие / В.Г. Рындак, А.В. Москвина. – М., 2001.
2. Гранин, Д.А. Сочинения. Разное. Сочинение о милосердии (по статье Д. Гранина).
3. Неменский, Б.М. Изобразительное искусство и художественный труд / Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 1991. – С. 58.

УДК 37.01

РОЛЬ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ В.И. АНДРЕЕВА В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГА-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ THE ROLE OF THE SCIENTIFIC SCHOOL OF V.I. ANDREEV IN THE FORMATION OF A TEACHER-RESEARCHER

Голикова Татьяна Владимировна
Golikova Tatiana Vladimirovna

Аннотация

В статье акцентируется внимание на роли и значении научных школ в формировании педагогов-исследователей. Приводится пример деятельности одной из таких школ, возглавляемой академиком РАО В.И. Андреевым, чьи инновационные идеи творческого саморазвития личности в системе непрерывного педагогического образования значительно обогатили российскую педагогическую науку. В качестве важного фактора становление педагога-исследователя и распространения идей научной школы

В.И. Андреева автор рассматривает проведение ежегодных научно-практических конференций всероссийского и международного уровней.

Ключевые слова: научная школа В.И. Андреева, научно-практические конференции, научное сообщество педагогов-исследователей, теоретико-методологическая база В.И. Андреева и его единомышленников, цели и ценности образования.

Abstract

The article focuses on the role and meaning of scientific schools in the formation of teacher-researchers. The activity of one of such schools headed by the Russian academician of the Russian academy of education is given as an example. His innovative ideas of creative self-development in the system of continuous pedagogical education have significantly enriched Russian pedagogical science. The author considers that the promotion of the ideas of Andreev's scientific school by holding annual scientific practical conferences on both the national and international levels is an important factor of teacher-researcher development.

Key words: scientific school of V.I. Andreev, scientific community of teacher-researchers, scientific practical conferences, theoretical and methodological basis of V.I. Andreev and his adherents, goals and values of modern education.

Значительное усложнение функций педагогов в современной образовательной практике настойчиво требует от системы педагогического образования подготовки педагога-исследователя – идеала педагога XXI века.

Множество факторов влияет на формирование педагогов-исследователей в системе непрерывного педагогического образования. Среди этих факторов мы выделим научные школы ведущих ученых, а в русле функционирования – проведение ежегодных Всероссийских и Международных научно-практических конференций.

По мнению А.М. Новикова, «научные школы – неформальные научные сообщества, характеризуемые отношениями «учитель-ученики», обуславливающими преемственность субъективных (личностных) и объективных компонентов их научной деятельности». Автор считает, что отличительной особенностью научной школы от других сообществ является единство исследовательской и педагогической функций. Работы учеников при этом объединя-

ны единой научно-исследовательской программой и так или иначе связаны с работами научного руководителя. А.М. Новиков обращает внимание на то, что проведение коллективного научного исследования предполагает взаимозависимость всех его участников, необходимость согласования их индивидуальных самоопределений, подходов, систем, средств и методов научной деятельности, обеспечивает целостность проводимого исследования и служит основой для формирования научной школы [2].

В понятие «научная школа» В.В. Сериков вкладывает и направление в науке, и свод научных идей и принципов относительно некоторой области науки и практики, и методологический аппарат проведения и интерпретации научных изысканий, и стиль мышления, и своеобразный «клуб» ученых-единомышленников с определенными традициями, языком научного общения, и, наконец, по выражению автора, «это специфический «цех» по выращиванию новых кадров». Автор считает важной составляющей развития научной школы создание и развитие концепции – представления о некоторой педагогической системе (процессе), которая описывается через основные понятия – «цель», «содержание образования», «метод», «технологии», «критерии оценки результатов». В.В. Сериков подчеркивает, что *концепция* – это основная мысль, центральная идея теории или совокупности теории о данной сфере педагогической реальности, проблеме направлении педагогической деятельности и что исследования, объединенные научной концепцией, дают системное решение определенной проблемы и оказывают более эффективное влияние [3].

Все эти характеристики, приведенные А.М. Новиковым и В.В. Сериковым, в полной мере отражают содержание деятельности научной школы В.И. Андреева.

В 90-е годы XX в. в сложном положении находилась педагогическая наука, да и все система образования. Диверсификация образования требовала от коллективов ученых, педагогов-исследователей создания необходимой теоретической, научно-педагогической, учебно-методической, материально-технической базы для перехода к формированию личности, отвечающей современным требованиям.

В решении данной проблемы значительный вклад внес Казанский государственный университет, в частности, кафедра педаго-

гики под руководством академика РАО В.И. Андреева. Имея свое направление в педагогической науке концептуально и содержательно, научная школа В.И. Андреева развивалась и в процессе подготовки и проведения Всероссийских и Международных научно-практических конференций, идейным вдохновителем, организатором, ритором которых в течение 23 лет, начиная с 1992 г., был Валентин Иванович. Научно-практические конференции, отличавшиеся актуальностью, инновационностью, злободневностью тематики, учитывали тенденции развития педагогической науки и образовательной практики в сложившейся социально-экономической ситуации в стране.

Проблематика конференций, вынесенная для обсуждения, являлась чрезвычайно актуальной. Прорабатывались современные проблемы, понятия и подходы, среди которых можно выделить следующие:

- системный методологический, педагогический и дидактический анализ понятий «качество образования», «качество обучения», «качество воспитания»;
- педагогический мониторинг качества среднего, высшего профессионального, непрерывного педагогического образования; саморазвитие воспитательных систем; технологии разработки объективных и надежных диагностических методик;
- технологии обучения и воспитания, ориентированные на развитие духовности, творческого потенциала личности и здорового образа жизни, показатели, критерии и уровни развития духовности, здоровья, творчества; мониторинговые технологии диагностики духовности, здоровья и творчества; духовно-нравственная, валеологическая и креативная культура педагога и учащихся (студентов);
- цели, ценности образования, воспитания и творческого саморазвития; современные психолого-педагогические концепции лидерства; педагогические условия и закономерности развития и творческого саморазвития конкурентоспособной личности.

Хорошая традиция сложилась на научно-практических конференциях. Кроме докладов, обсуждений, интересных педагогических дискуссий на каждой конференции осуществлялась презентация новых монографий, учебников, учебно-методических

пособий. Начинал презентацию, как правило, В.И. Андреев, и все участники удивлялись высочайшей работоспособности, эрудиции, широте взглядов автора, актуальности рассматриваемой проблемы, изложенной в презентуемом новом учебнике или монографии на очередной конференции. Каждому участнику научного форума хотелось подражать своему идеиному вдохновителю и наставнику.

Участие в Андреевских научно-практических конференциях для большинства участников являлось гарантой успеха в области научных достижений. Этому способствовал высокий научный уровень докладов, публикации научных статей, ежегодная презентация новых книг, монографий, учебников, различных пособий и других изданий; последующая успешная защита кандидатских и докторских диссертаций; продвижение в присвоении научных степеней и званий. Выступления с докладами, участие в их обсуждении или даже просто присутствие на конференции было весьма полезным как для начинающих исследователей, так и для маститых ученых, так как новые идеи, результаты опытно-экспериментальной работы получали объективную оценку, апробацию своих исследовательских позиций.

Безусловно, было важным неформальное общение с единомышленниками, установление творческих контактов с ними. Все эти факторы положительно влияли на умы, настроение, чувства участников конференций, стимулировали их на дальнейшее творческое сотрудничество.

Об актуальности выделенной тематики научных конференций говорят следующие статистические данные: участниками конференций стали представители научных и образовательных учреждений из 86 городов России. Наиболее многочисленные делегации делегировали республики Татарстан, Марий Эл, Чувашия, Башкортостан. Участниками конференций являлись ученые Мордовии, Удмуртии, Бурятии, Дагестана, Карелии, Якутии, а также зарубежных государств: США, Германии, Болгарии, Беларуси, Украины, Казахстана, Литвы, Молдовы, Йемена [1].

Какую бы проблему современного образования ни ставили педагоги-исследователи, в том числе и автор статьи, в качестве теоретико-методологической базы исследования в первую очередь обращаются к трудам В.И. Андреева, к его научной школе. Учеб-

ники, учебные пособия и монографии ученого-исследователя «Педагогика высшей школы», «Педагогика для творческого саморазвития», «Конкурентология», «Педагогическая этика», «Концепция, законы и идеология гарантированного качества образования на основе творческого саморазвития человека (Акмеоквалитология образования)», «Концептуальная педагогическая прогностика», «Эвристика для творческого саморазвития», «Деловая риторика» являются и в настоящее время настольными книгами для многотысячной аудитории педагогов, студентов, магистрантов, аспирантов, ученых.

Научная школа Андреева имеет выход на российский и международный уровни, но особенно сильно ее влияние в Поволжском регионе – Татарстане, Марий Эл, Чувашии. Невозможно переоценить значение научной мысли и непосредственного личного руководства В.И. Андреева в подготовке кандидатов и докторов наук для Республики Марий Эл, испытывающей в 90-е годы XX века серьезный дефицит в таких кадрах.

Идут годы, но на просторах Российской Федерации и за ее пределами «специфический цех» ученых-единомышленников академика Андреева продолжает вносить свой вклад в развитие теории и практики педагогической науки.

Список литературы

1. Дубинина, В.Л. Всероссийские научно-практические конференции – школа профессиональной подготовки педагога-исследователя / В.Л. Дубинина, И.А. Чуриков // Образование и саморазвитие. – 2007. – № 5. – С. 175–179.
2. Новиков, А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – М.: Эгвесь, 2002. – С. 305–306.
3. Сериков, В.В. Идея, замысел и гипотеза в педагогическом исследовании / В.В. Сериков // Известия уральского отделения Российской академии образования. Образование и наука. Журнал теоретических и прикладных исследований. – 2010. – № 10(78). – С. 30–41.

ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

THE TEACHER'S CREATIVE POTENTIAL AS A FACTOR
OF INNOVATIONS IMPLEMENTATION TO EDUCATIONAL
ACTIVITIES OF THE UNIVERSITY

Голованова И.И.
Golovanova I.I.

Аннотация

В статье рассматриваются подходы к определению творчества, выявляется взаимосвязь развития творческого потенциала преподавателя и внедрения инноваций в образовательной деятельности вуза. Определяется место приложения творческого потенциала преподавателя в создании условий свободного проявления и творческого развития студентов вуза как одной из главных характеристик современного высшего образовательного учреждения. Также представлены барьеры на пути применения творческого подхода в образовательной деятельности.

Ключевые слова: творчество, творческий потенциал педагога, инновации в образовании, барьеры творчества.

Abstract

The article discusses approaches to defining creativity, reveals the relationship between development of the teacher's creative potential and introduction of innovations in educational activities of the University. There is defining the place of application of teacher's creative potential in creating the conditions for a free expression and creative students' development as one of the main characteristics of modern higher educational institution. There are also presented barriers to the application of creative approach in educational activity.

Keywords: creativity, creative potential of the teacher, innovation in education, the barriers of creativity.

В настоящее время перед современным российским высшим образованием ставятся определенные цели и задачи связанные с переходом на постиндустриальное образование, которое ориентировано на самореализацию человека в жизни, построение его личной карьеры. Для достижения поставленных целей в образовательный

процесс вуза внедряются новые технологии обучения, улучшается материально-техническая база и в условиях конкуренции высшие образовательные учреждения стремятся непрерывно искать новые пути повышения конкурентоспособности своих организаций. Из множества факторов, влияющих на конкурентоспособность, на передний план выходит способность образовательного учреждения создавать инновации. Непрерывное создание новшеств образует поток потенциальных изменений, а они, в свою очередь, приводят к реальным изменениям в деятельности образовательной организации. Таким образом, инновации являются основой конкурентного потенциала вуза, и обеспечивают его устойчивое развитие.

Современное образовательное пространство состоит из двух типов педагогических процессов – инновационных и традиционных. Педагогическая инновация – это теоретически обоснованное, целенаправленное и практико-ориентированное новшество, которое осуществляется на трех уровнях: макроуровне, мезоуровне и микроуровне.

Внедрение инноваций связано, в том числе и с обновлением содержания образования, которое сопряжено с выбором адекватных ему педагогических методов и технологий, как в учебной, так и в воспитательной работе со студентами. При построении модели инновационной деятельности необходимо основываться на том, что современное высшее образование нацелено на:

- ориентацию личности на обучение и развитие в течение всей жизни;
- направленность обучения на овладение основами человеческой культуры;
- заинтересованность самой личности в обучении, получение удовлетворения от достижения результатов;
- заинтересованность преподавателя в развитии студентов, получением удовлетворения от взаимодействия с ними;
- создание авторитета преподавателя за счет его личностных качеств;
- создание преподавателем условий для саморазвития студентов;
- использование методов и приемов обучения и воспитания, построенных на равенстве участников образовательного процесса;

- динамичное построение структуры учебных дисциплин;
- использование активных форм организации образовательного процесса;
- взаимное партнерство преподавателя и студентов;
- ответственность самих студентов за свое развитие;
- акцент на самостоятельную работу студентов;
- использование различных форм контроля и оценки результатов деятельности, смещение акцента на самоконтроль и самооценку студентов (с соответствующим методическим сопровождением).

Современная гуманистическая психология и педагогика интерпретирует образование не как целенаправленное формирование личности в соответствии с выбранным идеалом, а как создание максимально благоприятных условий для саморазвития личности, в том числе, посредством творческой деятельности. [7] Данная парадигма крайне важна в подготовке будущего профессионала. Создание условий свободного проявления и творческого развития студентов вуза является одной из главных характеристик современного высшего образовательного учреждения. Организуемый образовательный процесс должен быть ориентирован на целенаправленное развитие творческих способностей студентов.

Процесс творческого саморазвития студентов предполагает поиск новых идей, технологий, форм и методов организации учебного процесса в вузе с целью профессионально-творческого саморазвития личности на основе ее внутренних мотивов, системы ценностей и профессиональных целей. Важным моментом творческого саморазвития является создание и внедрение специальных моделей и программ, обеспечивающих реальную возможность самодиагностики, построения и реализации индивидуальных траекторий «Я-концепции творческого саморазвития», стимулирующих активность студента в овладении методами и средствами осуществления данного процесса, необходимых для раскрытия индивидуальности, духовности, творческого начала, способствующих профессиональному становлению.

Исследованиями доказано, что эффективность процесса обучения значительно повышается при условии включения в него различных видов деятельности, направленных на развитие компетенций и реализации взаимосвязей между ними. Это открывает перед

обучающимися многообразие ценностей предметного мира, а также выявляет и реализует их потенциальные возможности, содействует интенсивному формированию познавательной активности и интереса к учению. При этом обогащение познавательной деятельности происходит по всем основным показателям: целеполаганию, мотивации, содержанию и способам, каждому учебному действию, всему процессу деятельности и ее результатам. В реализации деятельностного и компетентностного подходов предстоит углубить педагогический анализ компонентов, необходимых для построения деятельности в учебном процессе и выделения связей и зависимостей между ними. Также нуждаются в пересмотре и сложившиеся механизмы учебной деятельности, в частности проблемы оценки и самооценки, интериоризации и экстериоризации и т. д.

Анализируя деятельность педагога можно выделить две ее основные составляющие:

- обучающая деятельность;
- методическая деятельность.

Обучающая деятельность подразумевает конструирование учебного цикла. Позволяет определить деятельность преподавателя по организации учебного процесса, применение научно-обоснованных методик и средств обучения. На практике обучающая деятельность реализуется:

- в отборе, систематизации, структурировании преподавателем учебной информации (в процессе обучения) и предъявлении ее студентам в педагогической действительности;
- в восприятии, осознании и овладении этой информацией и методами работы с ней студентами;
- в организации в целостном педагогическом процессе рациональной, эффективной, адекватной задачам обучения деятельности каждого обучающегося по овладению системой знаний и методов оперирования ими в учебной и производственной работе;
- личность преподавателя должна быть направлена на самосовершенствование, достижение высокого профессионального мастерства, от «Я» реального к «Я» будущему.

Педагогический профессионализм заключается не в степени информированности преподавателя о способах, формах и методах работы с обучаемыми, а в готовности преподавателя как личнос-

ти к использованию нововведений в учебном процессе, которая зависит от его акмелогического потенциала, или, говоря словами А. Мориты, творческой активности [4].

Идеи уважения к личности, развитие в ней творческого начала, понимание высоких духовных ценностей, и умение развить их в процессе творческого общения определяют, на наш взгляд, приоритетные требования к личности преподавателя.

Поскольку личность реализует свое «Я» в творчестве, то рассмотрим как философы, психологи, педагоги – исследователи выявили наиболее общие позиции в многочисленных определениях творчества. Вот некоторые из них:

Творчество – это способность адаптивно реагировать на потребность в новых подходах. Это, в основном, способность осмысленно включать в жизнь что-то новое, хотя процесс может быть неосознаваемым или частично осознаваемым. Новая адаптация обычно способствует большей гибкости и повышает возможности роста и выживания.

«Творчество – это созидание на основе того, чего еще не было. При этом уровень творчества считается тем более высоким, чем большей оригинальностью характеризуется творческий результат» [5].

«Творчество – это вид человеческой деятельности, для которой характерно:

а) наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;

б) социальная и личная значимость и прогрессивность, т.е. она вносит вклад в развитие общества и личности (антисоциальная деятельность, даже в ее самой избирательной форме, это не творчество, а варварство);

в) наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок для творчества;

г) новизна и оригинальность процесса или результата.

Если из названных признаков мысленно исключить хотя бы один, то творческая деятельность либо не состоится, либо деятельность не может быть творческой» [1].

«Творчество это деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и

общественно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, так как всегда предполагает творца – субъекта творческой деятельности; в природе происходит развитие, но не творчество» [3].

«Творчество – деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Будучи по своей сущности культурно-историческим явлением, творчество имеет психологический аспект: личностный и процессуальный. Оно предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Изучение этих свойств личности выявило важную роль воображения, интуиции, неосознаваемых компонентов умственной активности, а также потребности личности в самоактуализации, в раскрытии и расширении созидательных возможностей. Творчество как процесс рассматривалось первоначально, исходя их самоотчетов деятелей искусства и науки, где особая роль отводилась «озарению», вдохновению, инсайту и им подобным состояниям, сменяющим предварительную работу мысли... Обусловленность творчества той сферой культуры, в которой оно реализуется (производство, техника, искусство, наука, политика, педагогика и др.), требует выявить своеобразие психологии творчества в каждом из них, а также характер отношений между ними» [2].

В.И. Андреев описывает творческое саморазвитие личности как особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленный на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности [1].

А.К. Маркова выделяет качества, необходимые для творческого саморазвития личности: видение проблемы там, где другие её не видят; способность замечать альтернативы; способность к быстрому переключению, к субъективному уподоблению; критическое отношение к общепринятым и к новому; умение создавать новые комбинации из известных элементов. Все вышеперечисленные качества, совершенствуя «Я-концепцию» помогают человеку эффектив-

тивней действовать в различных ситуациях, косвенно способствуют повышению способности личности к ориентации в различных условиях. Выступая как система, они определяются понятием креативности (от лат. *creatio* – созидание) и, чаще всего, отождествляются исследователями с творчеством [7].

Опираясь на то, что личностное лежит в основе профессионального, можно построить родовую цепочку: саморазвитие → творческое саморазвитие личности → профессионально-творческое саморазвитие личности.

Инновационный потенциал педагога – совокупность социокультурных и творческих характеристик личности педагога, выражающая готовность совершенствовать педагогическую деятельность, и наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность, средств и методов. Сюда же включается желание и возможность педагога развивать свои интересы и представления, искать собственные нетрадиционные решения возникающих проблем, воспринимать и творчески воплощать уже существующие нестандартные подходы в образовании [10].

Способность педагога осуществлять инновационную деятельность зависит от его творческого потенциала, который представляет собой совокупность всех ресурсов, необходимых для осуществления инновационной деятельности (разработки, внедрения и распространения инновации). Мартишина Н.В. рассматривает критерии творческого потенциала педагога, соотнося с его компонентами: осмысление и принятие ценностной природы самого творчества; признание творческого характера педагогических ценностей; наличие творческих идеалов и образов-ориентиров в жизни и в профессии (ценностный компонент), знания о человеке, личности, её креативности; знание специфики педагогического творчества; творчески ориентированный педагогический кругозор (когнитивный компонент), развитые творческие способности; творческое владение педагогическим инструментарием (деятельностный компонент) [8].

Как отмечают Г.В. Лаврентьев и Н.Б. Лаврентьева, на сегодняшний день реформа высшего образования буксует вот уже 15 лет, а попытки внедрить прогрессивные технологии обучения в вузах встречают громадное сопротивление. Дело здесь не в экономичес-

ких причинах. Реформировать образование можно лишь с учетом акмеологических потенций, инновационных и креативных способностей нации, ее отношения ко всему новому и прогрессивному во всех сферах – быта, труда, отношений [5].

Любая инновация начинается с идеи, а идеи генерируются людьми, то есть преподавателями. Поэтому одной из важных составляющих инновационного потенциала образовательного учреждения является творческий потенциал сотрудников. Творчество в наше время является экономическим ресурсом и им, как и любым другим ресурсом, необходимо управлять.

В рамках повышения квалификации педагогических кадров мы реализуем обучение в тренинговом формате по развитию творческого потенциала преподавателя. В рамках проведения тренингов изучение творческой личности показало, что среди преподавателей есть «Новаторы» и «Адаптеры». «Новаторы» – преподаватели, которые склонны начинать с чистого листа, они предпочитают начинать с нуля и, по-видимому, отбросить все, что имеют в настоящее время. В образовательной деятельности они создают новые подходы, ищут собственные методы и приемы повышения эффективности процесса обучения, создают собственные уникальные системы заданий и оценки. Проводя, в рамках обучения, опросы, мы обнаружили, что в преподавательской среде «Новаторов» всего около 15%. «Адаптеры» предпочитают изменять уже существующее, внося изменения в то, что имеется в настоящее время. В образовательном процессе больше адаптируют разработанные методы и приемы к своей дисциплине и программе. «Новаторов» часто определяют как более творческих личностей, хотя оба подхода, как к генерированию идей, так и решению проблем, являются характерными для творчества.

Также в рамках тренинговой программы мы предлагаем преподавателям определять барьеры, являющиеся препятствием на пути применения творческого подхода в профессиональной деятельности. Большая часть препятствий, которые встречаются на пути творчества, находятся внутри самой личности. Конечно, есть и другие, такие как среда, дефицит времени, но в большинстве случаев это сам преподаватель. Одна из общих проблем заключается в нерешительности. Преподаватели беспокоятся о своем имидже. Доказано, что чем больше человек беспокоится о поступках, тем

больше он теряет всякую связь с предложением идей. Вместо того чтобы думать о следующей идее, человек беспокоится о том, что не знает какой будет следующая идея.

Во-вторых, большинство преподавателей привыкли думать, как и обучали в учебных заведениях: думать буквально и прямо-линейно. Это на самом деле очень хорошо, ведь когда мы смотрим на карандаш, мы не должны ломать голову над тем, как им пользоваться. Это происходит автоматически, это известно. На самом деле знания – вот что стоит на пути творчества.

И еще почти все преподаватели выделяют такой барьер как опыт, который мы создаем. Опыт очень полезен для определения проблемы или для уточнения решения, но он часто может стать помехой на пути творчества. Желание поскорее перейти к заключению, опираясь на то, что мы знаем проблему, заставляет преподавателя пропустить творческий поиск ответа. Ригидность (стереотипность) мышления влияет на то, что простой ответ может быть не замечен.

Перечислим и другие препятствия, выявленные в процессе исследования: обстоятельства, очень заняты и к тому же занимаемся решением проблем, имеем противоречивые цели и стремления, не выделяем достаточно времени на отдых, среда, Стерильная среда, которая не питает чувства, требования быстрого достижения результата, резкие слова (сказанные другими или самим собой), жесткие правила и препятствия, которые мешают нам собирать информацию и / или общаться с другими людьми.

Преподаватели вуза, несомненно, должны обладать творческим мышлением и готовностью применять инновационные подходы в своей профессиональной деятельности, совершенствовать свои творческие способности. Многофункциональность педагогической деятельности и современные требования в системе высшего образования нацеливают педагога на совершенствование технологического компонента образовательного процесса. Новые подходы к планированию и проведению учебных занятий ориентируются на внедрение интерактивного обучения, которое основано на взаимодействии субъектов обучения (on-line и off-line) и способствуют развитию компетенций и самореализации студентов в учебно-профессиональной деятельности, а также в повышение их конкурентоспособности.

Список литературы

1. *Андреев, В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В.И. Андреев.* – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 468 с.
2. Большой психологический словарь / сост. Б. Мещеряков, В. Зинченк. – М.: Олма-пресс, 2004. – 672 с.
3. Большой Российской энциклопедический словарь. – 3-е изд. – М.: Науч. изд-во «Большая Российская энциклопедия», 2008. – 1600 с.
4. *Годник, С.М. О сущности профессионально-педагогической деятельности / С.М. Годник // Приобщение к педагогической профессии.* – Воронеж, 1992.
5. *Лаврентьев, Н.Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Н.Б. Лаврентьев.* – URL: <http://www2.asu.ru/cprkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/chapter1/1.html>
6. *Малахов, Г.П. Создание собственной системы оздоровления / Г.П. Малахов.* – СПб., 1995. – 299 с.
7. *Маркова, А.К. Психология труда учителя: книга для учителя / А.К. Маркова // Психологическая наука – школе.* – М.: Просвещение, 1993. – 190 с.
8. *Мартишина, Н.В. Творческий потенциал педагога, его становление и развитие: методологические подходы к исследованию / Н.В. Мартишина // Российский научный журнал.* – 2008. – №3.
9. *Роджерс, К. Творчество как усиление себя / К. Роджерс // Вопросы психологии.* – 1990. – № 1.
10. *Черник, Б.П. Эффективное участие в образовательных выставках / Б.П. Черник.* – Новосибирск, 2001. – С. 128.

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

THE FEATURES OF CREATIVE PERSON

Добротворская Светлана Георгиевна
Dobrotvorskaya Svetlana Georgievna

Аннотация

В статье представлены научные взгляды на творческую личность, раскрываются особенности творческой деятельности, творческой личности, творческих способностей. Представлен критерий различия творческой деятельности: неповторимость и уникальность конечного результата.

Дифференцированы показатели творческой личности. Показана связь творчества с процессом формирования умственных действий.

Ключевые слова: творческая личность, особенности творчества, характеристики творческой личности.

Abstract

The paper presents scientific views on the creative personality, reveals the features of creative activity, creative personality, creative abilities. There is presented criterion for distinguishing creativity: originality and uniqueness of the final result. It was differentiate creative personality indicators. There were shown the relationship of creativity to the process of formation of a mental action.

Keywords: creative person, features of creativity, features a creative person.

Наше общество стремительно развивается, условия труда и запросы социума требуют от современных людей быть активными и созидающими личностями. Такой тип личности способен самостоятельно управлять собственным поведением, определять перспективы своего развития.

В психологии выделяют два основных взгляда на творческую личность.

Согласно первому, творческая способность или креативность в определенной мере присуща каждому психически здоровому человеку. Возможность творить, реализовать свои творческие задатки, независимо от того, является ли человек гением своего дела или всего лишь ремесленником, именно это делает нас психически нормальным. Приверженцы второй точки зрения считают, что не всякий человек является творческой личностью или создателем. Большое внимание при признании творческих способностей они уделяют, помимо незапограммированности процесса, ценности нового творения. Результат при этом должен быть общезначимым, но масштаб его может быть разным. Особенностью творческой личности является сильная потребность в творчестве. [3].

«Термин «творчество» указывает и на деятельность личности и на созданные ею ценности, которые из фактов ее персональной судьбы становятся фактами культуры» [8]. Творчество – это деятельность, в которой создаются качественно новые духовные и материальные ценности или итог создания чего-либо объективно

нового. Основным критерием, который помогает различить творчество и производство – является неповторимость и уникальность конечного результата. При повторном создании тех же условий, только автор может получить в точности такой же результат, но никто кроме него. Это связано с тем, что в процессе творения, автор вкладывает в исходный материал некоторые свои возможности, которые невозможно приравнять к просто трудовым операциям или логическим умозаключениям. Как раз эта особенность и предает необходимую ценность продуктам творчества по сравнению с результатами производственной деятельности человека.

Представим некоторые особенности творчества: творческая лишь та деятельность, плоды которой – это нечто новое, не существовавшее ранее; творческие люди, создавая нечто, создают это не только для самих себя, но и для социума; творчество является процессом создания субъективных ценностей. Большинство авторов признают то, что творческая личность – это индивид, у которого наличествует высокий уровень знаний, имеется стремление к чему-либо ранее не создаваемому. Для творческой личности творческая деятельность становится жизненной потребностью, творческий же стиль поведения наиболее характерен. Главным показателем творческой личности считается наличие творческих способностей, которые рассматриваются как индивидуально-психологические способности человека, отвечающие требованиям творческой деятельности, и являются условием ее выполнения. Творческие способности связаны с созданием нового уникального продукта [2].

Большое значение для осознания особенностей творческой личности представляет формирование умственных действий, поскольку творчество в чистом виде не существует, творческая деятельность имеет в своем составе множество технических компонентов, при работе с которыми необходимо прилагать умственные усилия. Углубление психологической характеристики мыслительного процесса состоит и в указании на то, что изменению «понятийных характеристик объектов» часто предшествуют изменения эмоциональных оценок и операциональных смыслов, что словесно формулируемые знания об объекте не обязательно носят характер понятий в строгом смысле этого слова [7].

Я.А. Пономарев рассматривал творческую деятельность как «механизм продуктивного развития» и заменил его на понятие «базального расширения надстроечно-базальной системы». В психологическом плане функционального развития – это исследование тех образований, которые проявляются в деятельности в процессе решения задачи. То, что включает в себя «бессознательное» или «неосознанное» заменено автором на понятие «базальный компонент». Свои особенности у творческих людей имеет также и развитие эмоциональных особенностей. Соотнося классическую схему творческого процесса – подготовка, созревание, вдохновение, проверка с исследованиями в психологии мышления, даже при некой условности, можно отметить, что такие звенья процесса, как подготовка и проверка изучены более подробно, нежели созревание и вдохновение. Необходимым является изучение второго и третьего звена. При исследовании «вдохновения» появляется возможность изучить условия возникновения и функционирования эмоциональных оценок, которые возникают во время решения мыслительных задач. Показано, что деятельность ученого всегда опосредована категориальным строем науки, которая развивается по определенным законам независимым от человека, но вместе с тем, имеет место допущение противопоставления «субъективно-переживаемого» и «объективно-деятельного» плана, которое можно упрекнуть за эпифеноменолистическую трактовку «переживаний» или, иначе говоря, функций эмоционально-аффективной сферы [8].

В целом учеными, занимающимися исследованиями данной темы дифференцированы следующие особенности творческой личности: свобода и широта мысли, склонность к риску; фантазия; ясное видение проблемы; развитые мыслительные способности; умение выявлять противоречия; способность воспользоваться приобретенным опытом и знаниями в новых ситуациях; независимость; гибкость мышления; развитая способность к самоуправлению; альтернативность. Можно представить еще некоторые особенности творческой личности: возникновение направленного интереса к определенной области знаний, зачастую с детского возраста; высокий уровень трудоспособности; подчинение творческой мотивации; стойкость, целеустремленность; увлеченность работой. Одним из основных качеств творческой личности можно считать

стремление индивида к оригинальности, отрицание обыденного, увлеченность определенным видом работы, высокий уровень знаний, умение анализировать явления и сравнивать их, схематичность и самостоятельность в работе, сравнительно быстрое и легкое усвоение теоретических и практических знаний [1, 2, 4, 6-8].

Таким образом, можно представить некие общие черты и характерные особенности творческой личности: человек всегда наделен свободой выбора, он может выбирать цели и намерения, имеет возможность проводить отбор мыслительных операций и действий, которые совершают. Именно благодаря этой свободе человек и становится существом, способным к созиданию. Человек-творец сам является главной причиной своего поведения. Он, прежде всего, система самоуправляемая – то, что заставляет его действовать, находится в нем самом, а не в окружении, в субъекте, а не в объекте. Будучи творцом, такой человек становится личностью уникальной: внешняя мотивация или спонтанные мысли в значительной мере оказывают влияние на его действия, на то, к чему он будет стремиться и, чего будет избегать. Главной движущей силой в этом случае выступает потребность подтверждения самоценности или по-другому губристической потребности. Ее удовлетворение, в основном связано с осуществлением творческих и экспансивных трансгрессий через создание новых форм или разрушение старых. Человек-созидаатель настроен на внутреннее и внешнее развитие. Трансгрессии помогают ему в этом, формируя его личность, а также обогащая культуру социума. Развитие является главной целью творческой личности. Она имеет ограниченное самосознание и сознание. Эта предпосылка разрушает устоявшееся мнение о том, что является психическим, сознательным и, одновременно, мнением о бессознательности разума и характера. То, как человек мыслит и действует, оказывает большое влияние на то, какое место он занимает в масштабах добра и зла. Находясь под их воздействием, он, соответственно, становится гуманным и справедливым либо негуманным [8]. Мы видим позитивную концепцию человека, который имея свободу выбора, руководит своим поведением, преодолевает границы собственных возможностей и достижений, развивается и стремится к высокой самооценке и преобразованию собственного Я.

Список литературы

1. Богоявленская, Д.Б Субъект деятельности в проблематике творчества / Д.Б. Богоявленская // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 35–40.
2. Выготский, Л.С. Педагогия подростка: проблема возраста: собр. соч.: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М., 2004. – Т. 3, 4. – 234 с.
3. Годфруа, Ж. Психология: изд. в 2 т. / Ж. Годфруа. – М.: Мир, 1992. – Т. 1. – С. 435–442.
4. Годфруа, Ж. Что такое психология: изд. в 2 т. / Ж. Годфруа. – М.: Мир, 1992. – 145 с.
5. Николаенко, Н.Н. Психология творчества / Н.Н. Николаенко; под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2005. – 277 с.
6. Ожиганова, Г.В. Метод пролонгированной диагностики и формирования креативности у детей младшего школьного возраста / Г.В. Ожиганова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 156 с.
7. Пекелис, В.Д. Твои возможности, человек / В.Д. Пекелис. – М.: Знание, 1986. – 272 с.
8. Пономарев, Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. – М.: Академия, 1998. – 296 с.

УДК 378.016:81'243

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ МОДУЛЬ «КОММУНИКАТИВНЫЙ ТРЕНИНГ» ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ВПО

COMPETENCE MODULE «COMMUNICATION WORKSHOP»
OF THE FOREIGN LANGUAGES EDUCATIONAL PROGRAM IN HPE

Донецкая О.И., Алексеева Е.М.
Donetskaya O., Alekseeva E.

Аннотация

Актуальность тематики обусловлена необходимостью оптимизации подходов к проектированию образовательных программ в системе непрерывного профессионального образования, а также целесообразностью дополнения программ обучения иностранным языкам в вузах специализированными тренинговыми модулями. В статье представлены основные психолого-педагогические и лингводидактические подходы, релевантные для разработки тренингов, направленных на развитие коммуникативной компетенции в устной речи.

Ключевые слова: коммуникативный тренинг, чанки, мультимедийное окружение.

Abstract

The relevance of the topic is determined by the necessity to optimize approaches to educational programs development in the system of continuous professional education as well as expediency of add-on programs in foreign languages in higher professional institutions by specialized training modules. Main psycho-pedagogical and lingua-didactic approaches are represented in the article – relevant for training development aimed at communicative competence development in spoken language.

Key words: communicative training, chunkey, multimedia environment.

В процессе реализации новых подходов к разработке образовательных программ, реализующих ФГОС ВПО и ФГОС ВО, особое место занимает *принцип модульной организации*. В обучении иностранным языкам модули могут быть как внутри-дисциплинарными, так и междисциплинарными (например, на этапе изучения профессионального иностранного языка). Разработанный нами модуль «Коммуникативный тренинг» направлен на развитие коммуникативной компетенции в устной речи у студентов неязыковых специальностей и является внутри-дисциплинарным. Уместнее было бы говорить не об одном модуле, а о нескольких, так как коммуникативные тренинги, согласно нашей концепции нового построения образовательных программ по иностранному языку, предусматриваются на каждом уровне языковых компетенций.

Анализ вузовских образовательных программ по иностранным языкам показал, что зачастую в них не прослеживается связи между прописанными в начале программы компетенциями и собственно содержанием программы. В основу структурирования курса положен тематический принцип. Иногда тематические разделы имеют все черты модуля, так как включают в себя разные методы и технологии обучения, разнообразные формы учебной работы, а также мероприятия, направленные на определение уровня развития тех или иных компетенций, сформированных в ходе прохождения данного модуля. Но чаще всего в программах нет четкого соответствия между тематическими разделами / модулями и компетенциями. При таком подходе образуется разрыв между конечными целями обучения

и целями каждого конкретного занятия, потому что формирование компетенций выступает слишком большой целью по сравнению со столь мелким дроблением содержательной составляющей. Чтобы придать процессу развития компетенций по иностранным языкам целенаправленный, управляемый и прогнозируемый характер, представляется целесообразным деление курса не только на тематические модули, но и на компетентностные. Примеры таких модулей: коммуникативный тренинг по развитию устной речи, коммуникативный тренинг по развитию письменной речи, проектный модуль, межкультурный тренинг, дистанционный модуль, междисциплинарный / исследовательский модуль (профессиональный иностранный язык). Разумеется, в них тоже будет представлены те или иные темы, но основное внимание будет перенесено на формирование компетенций: коммуникативной, межкультурной, информационно-поисковой, проектной и т.д. В данном случае преподавателю намного легче сформулировать цели обучения в терминах результата обучения. Кроме того, дополнение курса компетентностными модулями позволит использовать в процессе обучения и нелинейную стратегию (в рамках определенного уровня).

При разработке коммуникативного тренинга мы опирались на следующие психолого-педагогические, лингводидактические и когнитивные теории и концепции: когнитивизм, конструктивизм, коннективизм и исследования ментального лексикона, основ и принципов процессов понимания речи, памяти, восприятия как родного, так и иностранного языка.

Когнитивизм – научное направление, согласно которому человека следует изучать как систему переработки информации. От бихевиоризма и нейропсихологии когнитивизм отличает то, что изучаются сами ментальные процессы, которые не сводятся ни к стимулам и реакциям, ни к взаимодействию нервных клеток [2]. Конструктивизм – направление в эпистемологии, психологии и обществознании, базирующееся на принципах субъективизма. Его отличительной чертой является утверждение, что люди активно строят и конструируют знание о мире и друг друге. Это положение применимо как к уровню восприятия, так и к процессам более высокого порядка – мышлению и решению задач [4]. Особого внимания заслуживают научные представления о менталь-

ном лексиконе, заложенные в исследованиях Ch. Osgood, G. Dell, W. Levelt, J. Aitchison, M. Schwarz. Хотя термин «ментальный лексикон» широко используется в публикациях последних лет, единое толкование этого феномена отсутствует. В узком смысле это «индивидуальный словарный запас» [1], «ментальные репрезентации слов и лексических единиц языка в долговременной памяти человека» [10; 16], «совокупность номинаций, упорядочивающих знания человека о мире» [5], «компонент грамматики, который содержит фонологическую, морфологическую, семантическую и синтаксическую информацию, то есть все, что говорящие знают об отдельных словах и/или морфемах» [11] и т.д. Ментальный лексикон может пониматься и значительно шире: как система понимания и продуцирования речи в целом. Особое место занимает изучение билингвального ментального лексикона, который возникает при освоении нового языка. При моделировании билингвального лексикона наиболее аргументированным является положение о том, что приобретенные лексические единицы иностранного языка образуют отдельные подсети в ментальном лексиконе. Однако родной и иностранный язык постоянно взаимодействуют, в ходе данного взаимодействия образуется билингвальный ментальный лексикон [15], обслуживающий процессы понимания и говорения на иностранном языке. Современные представления о функционировании ментального лексикона хорошо согласуются с направлением коннективизма, которое основывается на теориях сети, сложноорганизованных и самоорганизующихся систем. Преимуществом коннективизма является то, что он позволяет преодолеть статические подходы к обучению, так как знания рассматриваются не только как некий результат, но и как активный процесс.

Цель коммуникативного тренинга на развитие компетенции в устной речи – запустить механизмы спонтанного речеобразования. Мы исходили из того, что все процедуры речеобразования – программирование высказывания, его синтаксическое лексическое и грамматическое конструирование, звукоречевое выражение – в разговорной речи стереотипны [7]. Беглое говорение предполагает наличие большого количества автоматизированных компонентов: «психофизиологической базой речевой деятельности служит наивык, или автоматизированное умение, ставшее в результате много-

кратных повторений наиболее экономным и свободным способом исполнения данного действия» [9].

Основными единицами коммуникативного тренинга выступают чанки. Чанк – это слова, образующие смысловое единство, небольшой блок информации [14]: коллокации, цитаты, шутки, типичные бытовые и разговорные ситуации, логические, иерархические или ассоциативные взаимосвязи. Давно доказано, что слова следует заучивать не изолированно, а в их взаимосвязи с другими словами, в логических структурах и целостных смысловых единствах, то есть в чанках. Однако до сих пор не изжита практика парного заучивания слов: прежде всего, речь идет о двусторонних карточках и составляемых обучаемыми словарях [3]. Доказано, что группировки объектов – chinking – значительно увеличивает емкость кратковременной памяти. Готовые образцы используются в продуцировании и рецепции речи без «зацикливания» на их грамматической стороне и в своей совокупности образуют основу для последующего грамматического абстрагирования. Постоянное расширение количества коллокаций означает не только овладение новыми словами, но и постоянное повторение и закрепление ранее изученных лексических единиц. Важно, что при данном подходе усваиваются также и грамматические конструкции, что помогает «вживить» грамматические знания в практическое овладение речью.

Звуковое восприятие чанков и понимание их общего смысла всегда предшествует краткому грамматическому пояснению, которое дается далеко не всегда, а, как правило, только по просьбе обучаемых. Ведь грамматические понятия – это результат обобщения. И если строить процесс обучения иностранным языкам в логике усвоения родной речи, то грамматические «открытия» должны быть отложены до того момента, когда накопится достаточный материал для такого обобщения. Систематизация грамматических явлений, особенно в немецком языке, крайне важна, но это будет целью другого модуля в рамках образовательной программы.

Мы уже упомянули о необходимости первичного (и не только) звукового и зрительного ряда. Отсюда вытекает требование подготовки мультимедийного сопровождения коммуникативного тренинга. Следующий основной принцип коммуникативного тренинга – необходимость многократного повторения лексических

единиц для их долговременного запоминания. Открытым остается вопрос о том, сколько раз необходимо повторить то или иное слово и словосочетание, чтобы оно интегрировалось в уже имеющиеся ментальные сети и надолго закрепилось в долговременной памяти. Количество необходимых повторений, приводимое авторами различных подходов, варьируется от 10 до 40 раз [12]. Следовательно, необходимо создавать учебные ситуации, в которых заучиваемые чанки уже в течение одного занятия могли бы быть многократно повторены разными способами. Однако наиболее значимым является не то, сколько раз были повторены предлагаемые чанки, а как это было сделано. Крайне важно разнообразие методов и приемов при работе с ними.

Работа над словарными единицами проходит в несколько этапов: антиципация, ввод новой лексики и ее семантизация, закрепление [13]. Хотелось бы сделать акцент на важности первого этапа, который долгое время недооценивался, хотя психологическими и психолингвистическими исследованиями доказано, что во многом именно от антиципации зависит эффективность усвоения и запоминания.

Еще одно требование к заданиям и упражнениям для тренинга является их ситуативная обусловленность. Речевое поведение в значительной степени детерминируется той или иной ситуацией, то есть выбор языкового варианта и его социальная корректность зависят от специфики ситуации, ролевых отношений и других неязыковых факторов. Таким образом, чанки и речевое поведение усваиваются зачастую в тесной взаимосвязи.

Список литературы

1. *Баранов, А.Н. Англо-русский словарь по лингвистике и семиотике / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М., 1996.*
2. *Демьянков, В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода / В.З. Демьянков // Вопросы языкоznания. – 1994. – № 4. – С. 17–33.*
3. *Донецкая, О.И. К вопросу об оптимизации процесса развития лексической компетенции на занятиях по иностранному языку / О.И. Донецкая // Актуальные проблемы обучения языкам для профессиональных и специальных целей: сб. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – С. 275–279.*

4. Куликов, Д.К. Конструктивизм и психология познания: анализ и критика основных положений / Д.К. Куликов // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2012. – Т. 135, вып. 10. – С. 209–217.
5. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – URL: <http://old.mon.gov.ru/files/materials/8053/10.12.08-metodika.pdf>
6. Овчинникова, И.Г. Ассоциации и высказывание: структура и семантика / И.Г. Овчинникова. – Пермь, 1994.
7. Понятие, структура и виды общения. – URL: <http://www.smartpsyholog.ru/smarts-131-2.html>
8. Проектирование компетентностно-ориентированных рабочих программ учебных дисциплин (модулей), практик в составе основных образовательных программ, реализующих ФГОС ВПО: метод. реком. для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. Первая редакция. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2009. – 64 с.
9. Aitchison, J. Words in the mind: an introduction to the mental lexicon. Oxford: Blackwell, 1987.
10. Carroll, D.W. Psychology of language. 2-nd ed. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole, 1994.
11. Emmorey, K., & Fromkin, V. The mental lexicon. In F. Newmeyer (Ed.), Linguistics: The Cambridge Survey, Vol. III, Cambridge: Cambridge University Press, 1988. – pp. 124-149.
12. Kielhöfer, B. Wörter lernen, behalten und erinnern. In: NM 47, 1994, S. 211-220.
13. Köster L. Wortschatzvermittlung. In: Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Hrsg. von. G. Helbig u.a. – Berlin: de Gruyter (= HSK, Bd. 19), 2001. – S. 887-893.
14. Lernen mit Chunks. – Режим доступа: <http://cornelia.siteware.ch/blog/wordpress/2006/03/27/lernen-mit-chunks>
15. Raupach, M. Das mehrsprachige mentale Lexikon. In: Börner/Vogel (Hrsg.) (1997), S. 19-37.

ПРОГНОСТИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

PROGNOSTIC PRIORITIES IN IMPROVING THE QUALITY OF STUDENT LEARNING HISTORY OF EDUCATION

Евсецова Елена Андреевна
Evsetsova Elena Andreevna

Аннотация

В статье рассматриваются прогностические приоритеты в совершенствовании качества обучения студентов истории педагогики на современном этапе развития педагогического образования.

Ключевые слова: педагогическое образование, история педагогики, прогностические приоритеты, принцип полипарадигмальности в реализации концепции гарантированности качества образования, ориентированной на творческое саморазвитие В.И. Андреева.

Abstract

The article discusses prognostic priorities for improving the quality of teaching students the history of pedagogy at the present stage of development of pedagogical education.

Keywords: teacher education, history of pedagogy, predictive priorities, the principle of multi-paradigm character realize the concept of the warranty of quality education, focused on creative self-development of V. I. Andreev.

Приоритетной стратегией творческого саморазвития личности в обучении истории педагогики, вероятно, является идея интеграции современных и новых педагогических теорий на основе принципа дополнительности. Опора на все ранее существующие педагогические концепции и парадигмы, уверен академик Валентин Иванович Андреев, будет в перспективе отражать те реальные процессы управления качеством высшего педагогического образования, ориентированного на творческое саморазвитие личности.

На уровне стратегии гарантирующей высокое качество высшего профессионального образования академиком В.И. Андреевым [2] рассматривается принцип полипарадигмальности. Позднее теоретически обосновывая принцип полипарадигмальности в контексте проблемы саморазвития конкурентоспособной личности,

В.И. Андреев уточняет, что в последние годы мы являемся свидетелями возникновения все новых и новых педагогических теорий, или как это принято сейчас называть, новых педагогических парадигм: «В образовательной деятельности смена научных парадигм не только неизбежна, но и необходима для эволюционных и революционных преобразований, ибо цивилизация и культура не стоят на месте, а требуют от подрастающего поколения все новых знаний, компетенций развития и саморазвития профессионально-творческого потенциала» [2, с.8]. Как известно, многие актуальные проблемы современной педагогики невозможны решить без аксиологического, синергетического, экзистенциального, компетентностного и других подходов и принципов.

Ведь уже известно всем, что существование различных парадигмальных пространств не только не нарушает целостности педагогической реальности, но через увеличение её разнообразия способствует развитию и саморазвитию. Поэтому интеграция этих и других подходов на теоретическом и технологическом уровне дает новый импульс как для развития теории, так и для педагогической практики по ориентации высшего педагогического образования на творческое саморазвитие.

Оперируя в рамках одной педагогической парадигмы, педагог, студент становится ее пленником, способным воспринимать малую часть спектра культурных традиций, ценностей, опыта, иных мироощущений, иных парадигм. В этой ситуации нужно полипарадигмальное знание, позволяющее вырваться за пределы одной парадигмы педагогического образования и перейти в состояние прогнозирования стратегий творческого саморазвития студентов-педагогов на основе полипарадигмального подхода.

К сожалению, в высшей педагогической школе недостаточно приоритетна ориентация на творческую личность, на создание психолого-педагогических условий для саморазвития самоспособностей студентов в процессе личностно значимой творческой деятельности. Ориентация на повышение качества педагогического образования на основе творческого саморазвития личности, предполагает изменения в прогнозировании ценностно-целевых приоритетов, содержания и технологии обучения студентов истории педагогики. Результаты наших исследований показывают, что

ценностно-целевым основанием учебного предмета истории педагогики могут быть универсальные ценности [4]. Универсальные ценности отражают вечные проблемы существования педагога, которые каждая эпоха решает по-своему, меняются только смыслы универсальных ценностей. Смысл универсальных ценностей возникает как постижение внутренней связи человеческого существования со временем. Универсальные ценности это:

- ментальные, жизненные ценности человека и человечества для разных стран и народов;
- общечеловеческие, ценности проверенные общественной практикой многих поколений людей, пропущенных через «сито» всемирной истории;
- педагогические, складывающиеся исторически в ходе развития общества, системы образования, фиксированные в педагогической науке.

В связи с тем, что целостный педагогический процесс это продукт интеграции ментальных, общечеловеческих и педагогических ценностей, то и аксиологическим основанием истории педагогики как учебного предмета становится ориентация студентов на открытую систему универсальных ценностей. Система универсальных ценностей в исследовании понимается как непосредственно переживаемая студентами форма их отношения к социально-педагогической реальности на основе гуманистической личностно значимой позиции в процессе обучения истории педагогики. Акцентируя внимание на аксиологическом целеполагании истории педагогики, ориентируем студентов на ценностно-целевые установки педагогической деятельности, субъективные значения, лежащие в основе личностного смысла универсальных ценностей.

В открытой системе универсальных ценностей приоритетна идея свободного ценностного самоопределения личности с опорой на гуманистическое мировоззрение.

Особо укажем на то, что общечеловеческие, педагогические и ментальные ценности взаимосвязаны и находятся между собой в иерархически (соподчиненных) отношениях. Общечеловеческие и педагогические ценности являются базовыми для формирования индивидуального менталитета личности педагога.

Как известно, поступками, поведением человека движет менталитет, который, складываясь исторически, является производным от культуры народа, его религии, уклада жизни, образования. Поэтому и ментальные ценности обладают повышенной устойчивостью и инерционностью по сравнению с общечеловеческими и педагогическими ценностями.

Необходимо осознавать, что по мере изменения условий социально-педагогической действительности, развития потребностей личности, общества изменяются и переоцениваются педагогические ценности и приоритеты. Педагогические приоритеты и ценности педагогов, по убеждению В.И. Андреева, будут меняться и в будущем. Но приоритетными ценностями педагогической деятельности могут стать: социальные (значимость педагогического труда, ответственность и педагогов и учащихся перед обществом, расширение возможностей их творческой реализации); психологические (возможность для сотворчества всех участников образовательно-воспитательного процесса, самоутверждение в педагогическом общении, возможность самореализации своих творческих замыслов, раскрытия своей индивидуальности); профессионально-педагогические (возможность овладения новыми методами и технологиями обучения и воспитания, возможность неограниченного профессионального роста и самосовершенствования педагогического мастерства) [3, с. 36].

Аксиологическое целеполагание истории педагогики обуславливает развитие гуманистических мировоззренческих установок студентов, умение решать современные педагогические проблемы, прогнозировать приоритетные ценности педагога в открытой системе универсальных ценностей. Таким образом, прогностическое целеполагание, адекватное открытой системе универсальных ценностей, несомненно, может обладать большим прогностическим потенциалом в развитии и историко-педагогической науки в целом.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: КГУ, 1988.
2. Андреев, В.И. Принципы полипарадигмальности и гарантированности качества образования в контексте саморазвития конкурентоспо-

собной личности / В.И. Андреев // Образование и саморазвитие. – 2006. – № 1.

3. *Андреев, В.И.* Концептуальная педагогическая прогностика: монография / В.И.Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010.

4. *Евсецова, Е.А.* Аксиологический подход в обучении студентов истории педагогики / Е.А. Евсецова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 10.

УДК 37.025

**МОДЕЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРАТОРА
ПО РАЗВИТИЮ СТУДЕНТА ВУЗА КАК СУБЪЕКТА
ОБЩЕКУЛЬТУРНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ**

**THE MODEL OF ACTIVITY OF THE CURATOR
ON DEVELOPMENT OF THE STUDENT AS THE SUBJECT
OF GENERAL CULTURAL AND PROFESSIONAL GOAL-SETTING**

**Егорова Юлия Александровна
Egorova Yulia Aleksandrovna**

Аннотация

В статье раскрывается роль куратора в развитии студента вуза как субъекта общекультурно-профессионального целеполагания. Представлена модель деятельности куратора по развитию студента вуза как субъекта общекультурно-профессионального целеполагания. Все ее компоненты содержательно раскрыты.

Ключевые слова: куратор, кураторская деятельность, развитие, субъект, студент, общекультурно-профессиональное целеполагание, субъект общекультурно-профессионального целеполагания, цель, портфолио.

Abstract

The article revealed the role of the curator on development of the student as the subject of general cultural and professional goal-setting. There were presented the model of activity of the curator on development of the student as the subject of general cultural and professional goal-setting. All its components are revealed.

Keywords: the curator, activity of the curator, development, subject, student, general cultural and professional goal-setting, the subject of general cultural and professional goal-setting, goal, portfolio.

Общекультурно-профессиональное целеполагание (далее – ОКПЦ) – это интеллектуально-творческая деятельность человека по определению и формулированию целей, связанных с выполнением общекультурных (в сфере управления жизнью, семьей, карьерой; учебной, коммуникативной, самосозидающейся деятельности) и профессиональных (в сфере организационно-управленческой, исследовательской и педагогической деятельности) функций. С учетом важной роли ОКПЦ, оказываемой им на результативность общекультурной и профессиональной деятельности человека, необходимо развивать студента как субъекта ОКПЦ.

Субъект ОКПЦ – человек, самостоятельно и осознанно определяющий и формулирующий общекультурные и профессиональные цели.

Важная роль в развитии студента как субъекта ОКПЦ принадлежит куратору студенческой группы.

Термин «**куратор**» происходит от латинского слова *curator* – наставник, попечитель; лицо, которому поручено наблюдение за ходом какой-либо работы; куратор по-английски – *mentor*, т.е. руководитель, воспитатель.

В вузе наставническая деятельность называется кураторской.

Кураторская деятельность – системообразующий элемент воспитательной системы образовательного учреждения; психолого-педагогическая работа преподавателя вуза с группой студентов в учебное и внеучебное время, направленная на создание педагогических условий успешного личностного и профессионального становления каждого студента. При этом куратор выступает как посредник между студентом и воспитательной средой вуза. Куратор – человек, занимающийся воспитательной работой в высшем учебном заведении, являющийся духовным посредником между обществом и студентом в освоении культуры, организующий систему отношений через разнообразные виды деятельности студенческого коллектива; создающий условия для развития каждой личности, защищающий интересы студентов.

Кураторство – это деятельность той категории педагогических работников, которые организуют воспитательную работу студентов в группе или на курсе. На факультете кураторы выполняют роль «приводного» ремня для всего воспитательного механизма,

ибо никто другой теснее них не общается со студентами и не знает больше о проблемах каждого студента в отдельности и обо всех вместе [1, с. 51-52].

Кураторская деятельность преподавателя вуза – это профессиональная деятельность, связанная с педагогической поддержкой студентов.

Куративное управление – заботливое управление (А.В. Соловьев).

Задачи кураторской деятельности (по Э.Ф. Зеер): адаптация первокурсников к вузовской среде; создание условий для дальнейшей социализации студенческой молодежи; обеспечение духовно-нравственного становления личности; оказание помощи в социальном и профессиональном самоопределении; развитие социально значимых и профессионально важных качеств личности; содействие нахождению своего места в профессиональном мире после завершения образования и формирование конкурентоспособности выпускников; формирование профессионально-этических норм поведения; освоение личностью объективной системы социальных ролей; становление профессиональной культуры будущего специалиста.

Главная задача куратора – личностно-ориентированная помощь студентам в их профессиональном становлении. На протяжении обучения в вузе педагогическая поддержка может иметь разную степень активности в жизни студента, т.к. на первом курсе необходима помощь в адаптации, а на последних курсах требуется помощь в научном и профессиональном самоопределении. Задача куратора – стимулировать развитие саморегуляции первокурсника, проявления осознанного стремления к самовыражению в учебной и внеучебной деятельности [1, с. 56-57].

Главными функциями кураторов, по мнению В.А. Сластенина являются: системно-организующая, коммуникативная, воспитательная, проектирующая, организационно-деятельностная, развивающая, методическая, стимулирующая, диагностирующая, оценивающая, охранно-защитная, корректирующая. Указанные функции определяют важнейшие направления деятельности куратора и находятся в тесной взаимосвязи [1, с. 60].

Содержание деятельности куратора состоит в установлении субъект-субъектных отношений между субъектами воспитатель-

ной системы, что обеспечивает создание общности субъектов, совместную деятельность, выработку общих целей и позволяет кураторской деятельности выполнять системообразующие функции [1, с. 64].

В качестве основы для анализа деятельности куратора по развитию студента как субъекта ОКПЦ взята деятельностная схема, включающая следующие компоненты: объект, предмет, цель, задачи, принципы, содержание, методы, средства, формы, условия, технология, процесс, результаты.

Объект: студент вуза, находящийся в процессе общекультурного и профессионального становления с присущими ему особенностями.

Предмет: уровень компетентности ОКПЦ и целеустремленности.

Цель: развитие студента как субъекта ОКПЦ.

Задачи: формирование когнитивного, личностного и деятельностного компонентов компетентности ОКПЦ, позитивной целеустремленности.

Принципы: активности, сознательности, созидательности, компетентности, ресурсной обеспеченности, природосообразности (учет возрастных и индивидуальных особенностей студентов), культуросообразности, опоры на ФГОС, непрерывности, постепенности и др.

Содержание: реализация системы тематических кураторских часов и мероприятий по проблеме ОКПЦ.

Методы: традиционные (словесный, наглядный – лекции-презентации по проблемам ОКПЦ, практический – упражнения: «Дерево целей», «Визуализация целей», «Колесо жизненного баланса» и др.), активные (круглый стол, групповая дискуссия, тренинг, деловая игра и др.).

Средства: педагогическое обеспечение (рабочая программа, план, диагностический пакет, учебно-методические пособия и пр.). Важным инструментом куратора является «Еженедельник студента вуза» [2], предназначенный для осуществления целеполагания и рефлексии целедостижения.

Формы: коллективная, индивидуальная; рассредоточенная и концентрированная (с использованием метода «погружения»).

Условия. *Внутренние*: компетентность ОКПЦ; готовность куратора к развитию студента как субъекта ОКПЦ; четкое видение куратором студента как субъекта ОКПЦ в будущем. *Внешние*: методическая поддержка (педагогический семинар, тренинг, специальная литература и пр.), мотивированность студентов, педагогическое обеспечение.

Технология: «Портфолио». Технология «Портфолио» – инструмент целенаправленной системной работы куратора студенческой группы по развитию студентов как субъектов ОКПЦ. Портфолио в переводе с итальянского означает «папка с документами», «папка специалиста». В широком смысле портфолио – это упорядоченный, грамотно оформленный набор достижений деловой личности, занятой в любой сфере деятельности [4].

Анализ портфолио способствует осознанию субъектом деятельности целей и определению новых целей.

Функции технологии «Портфолио»: 1) образовательная – информирование студентов о проблеме ОКПЦ; 2) воспитательная – воспитание позитивной целеустремленности, культуры целеполагания; 3) развивающая – развитие антиципации, способности обдумывать цели и средства их достижения. Форма: папка-регистратор для делопроизводства.

Разделы портфолио: «Мои ценности», «Моя миссия», «Смысл моей жизни», «Цель моей жизни», «Мой идеал», «Моя мечта», «Мои жизненные планы», «Моя учебная деятельность», «Моя общественная деятельность», «Саморазвитие», «Моя волонтерская деятельность», «Моя научная деятельность», «Моя культурная и творческая деятельность», «Спорт и здоровый образ жизни», «Мои успехи и достижения», «Мои ресурсы».

Большую роль в процессе реализации технологии «Портфолио» играет раздаточный материал, ориентированный на формирование у студентов компетентности ОКПЦ: тесты; анкеты; рефлексивные карты; планы мероприятий, стимулирующие целеполагание; описание направлений и содержания активности во внеучебное время. Бланки выдаются студентам для заполнения, результаты тестирования вкладываются в портфолио.

Процесс включает 4 этапа: ориентировочный (диагностический), исполнительский, контрольный (оценочный), коррекционный.

1. Ориентировочный этап: осуществляется диагностика студентов.

2. Исполнительский этап. Реализация системы тематических кураторских часов и мероприятий по проблеме ОКПЦ. Работа куратора по развитию студентов как субъектов ОКПЦ с применением технологии «Портфолио» должна осуществляться в течение всего срока обучения студента (бакалавра) в вузе (4 года) еженедельно на кураторских часах. Кураторский час должен проводиться один раз в неделю по понедельникам (1 ч. 30 мин.). Понедельник является оптимальным днем недели для проведения кураторского часа, так как куратор должен стимулировать целеполагающую активность студентов на целую неделю. Студенты должны определить для себя цели и задачи и зафиксировать их в еженедельнике [2]. Каждую неделю будет осуществляться проверка достижения поставленных целей и постановка целей и задач на следующую неделю. Каждый раз студент должен отвечать на вопросы: Выполнены ли поставленные цели? Если не выполнены, то почему? Какие ресурсы необходимы для достижения поставленных целей?

Содержание кураторских часов реализуется куратором в соответствии с рабочей программой и тематическим планом.

3. Контрольный этап. Функции контроля: диагностическая, ориентирующая, стимулирующая, корректирующая [3, с. 125]. Стадии контроля: предварительная, текущая, заключительная [3, с.126]: 1) входной контроль – в начале работы по программе (оценка возможностей студентов); 2) промежуточный контроль – в конце каждого семестра; 3) выходной (итоговый) контроль – в конце обучения в вузе. Осуществляется анализ динамики развития студентов как субъектов ОКПЦ. Два вида контроля: прямой (оценка куратора), косвенный (самооценка студентов).

4. Коррекционный этап осуществляется при необходимости.

Результаты (продукты): студент как субъект ОКПЦ.

Только куратор сможет реализовать систему работы по развитию студента вуза как субъекта ОКПЦ на основе *принципов непрерывности и постепенности* – из недели в неделю, из месяца в месяц, из года в год на протяжении всех лет обучения студентов в вузе. Успешности в работе будет способствовать личная заинтересованности куратора в результате.

Список литературы

1. Бугаева, Т.П. Современная воспитательная система вуза: условия выхода из кризиса: монография / Т.П. Бугаева, Н.В. Гафурова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2010. – 158 с.
2. Егорова, Ю.А. Еженедельник студента вуза: учеб.-практ. пособие + CD-ROM / Ю.А. Егорова. – Казань: Изд-во КФУ, 2014. – 60 с.
3. Рой, О.М. Теория управления: учеб. пособие / О.М. Рой. – СПб.: Питер, 2008. – 256 с.
4. Столярова, Е.Г. Электронное портфолио педагога. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/608508/> (дата обращения: 05.05.16).

УДК 378

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ АСПИРАНТОВ КФУ

KFU POST-GRADUATE STUDENT'S VIEW OF A HIGHER EDUCATION TEACHER AS A CREATIVE PERSONALITY

Зелеева Вера Петровна
Zeleeva Vera Petrovna

Аннотация

В статье рассматриваются творческие характеристики преподавателя вуза, выделенные аспирантами КФУ при анализе творческой природы личности педагога, на практических занятиях по педагогике высшей школы и отраженные в эссе, посвященным этой проблеме. Творчество – необходимая черта профессионализма педагога. Особое значение приобретает актуализация этой темы у аспирантов в связи с их будущей преподавательской деятельностью в вузе.

Ключевые слова: творческая личность, творческие способности преподавателя вуза, саморазвитие преподавателя высшей школы.

Abstract

The article discusses the creative characteristics of a higher education teacher, which were picked out by KFU post-graduates at the seminars on higher education pedagogy and were highlighted in their essays on the topic. Creativity is a critical professional characteristic of a teacher. Post-graduates' actualization of this fact acquires a great importance considering their future teaching in an institution of higher education.

Keywords: creative personality, creative abilities of a higher education teacher, self-development of a higher education teacher.

Творческое саморазвитие педагога – важный фактор повышения качества высшего образования. Педагогическая деятельность имеет не только количественную меру, но и качественные характеристики. Профессиональную деятельность педагога можно правильно оценить, определив уровень его творческого отношения к этой деятельности. Деятельность преподавателя вуза по своей природе является творческой, так как направлена на процесс решения задач в меняющихся обстоятельствах.

Различные аспекты профессионального развития личности и творчество преподавателей вуза рассматриваются в работах В.И. Андреева, М.А. Андреевой, Г.М. Клочковой, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Н.А. Менчинской, Л.М. Митиной, В.А. Сластенина, Н.Ф. Талызиной, А.И. Якунина и др. [1-9]. В данных исследованиях сложность процесса профессионального развития и его творческая природа учитываются как обусловленные внешними факторами, например, внедрение новых технологий, так и факторами личностного характера (мотивацией, функциональными состояниями, личными проблемами).

Курс «Педагогика высшей школы» для аспирантов предполагает активизацию педагогического мышления аспирантов на практических занятиях, позволяющих участникам сформировать и выразить свою позицию в отношении ключевых педагогических проблем высшей школы. Практические занятия с аспирантами проводятся в форме активных творческих дискуссий и дебатов, на которых каждый участник не только проявляет свою позицию, но и аргументирует свою точку зрения, дискусирует с другими участниками.

Тема творческого саморазвития педагога предварительно обсуждалась в форме группового фокусированного интервью, ключевыми вопросами которого были: «В чем заключается творчество преподавателя высшей школы?»; «Какие свои качества и способности должен развивать преподаватель высшей школы?»; «Я как творческая личность». Последний вопрос ставит участников группового интервью в ситуацию, когда тема обсуждается не отстраненно, а вовлеченно, с опорой на свой опыт и самоанализ собственных способностей к педагогической деятельности. После проведенного занятия аспиранты получают задание написать эссе на эту тему, таким образом, размышление о творчестве преподавателя продолжается.

ется и за пределами занятия и резюмируется в эссе. Эссе позволяет изучить и систематизировать представления аспирантов.

Проведен анализ 52 педагогических эссе, написанных аспирантами после активного обсуждения в фокусированном групповом интервью данной темы. Такая форма занятия позволила активизировать личностную позицию аспирантов, актуализировать процесс размышления на эту тему. Эссе явилось результатом данных размышлений и отразило представления будущих преподавателей высшей школы о необходимости творческого саморазвития и его путях. В эссе четко прослеживаются три аспекта размышления аспирантов на эту тему, соотносящиеся с поставленными в групповом интервью вопросами.

Рассматривая специфику творчества преподавателя вуза в отличие от педагогического творчества школьного учителя, аспиранты подчеркивают, что преподавателю высшей школы необходимо активизировать и мотивировать студентов к самостоятельной учебной деятельности и саморазвитию в ее процессе, а это накладывает особые обязательства и на преподавателя постоянно самосовершенствоваться и развивать свои характеристики. Аспиранты рассматривают студенческую аудиторию как самостоятельную и способную к субъектной позиции в отношении собственного обучения, однако, подчеркивают роль вузовского преподавателя в повышении и развитии этой активности, ставя ее в зависимость от стратегии взаимодействия с аудиторией. Преподаватель, как творческая личность с их точки зрения должен обладать способностью увидеть определенную ситуацию, поставленный вопрос или проблему совершенно с новой стороны, в новом контексте, с новаторским и оригинальным подходом; у преподавателя должна присутствовать гибкость мышления и толерантность к другим точкам зрения на поставленный вопрос, он должен обладать способностью генерировать многовариантные и креативные идеи в процессе обучения, быть спонтанным, обладать ораторским искусством и силой убеждения, быть готовым работать с постоянно меняющейся аудиторией. Подчеркивается важность постоянной работы преподавателя вуза над собой, важность рефлексивной позиции в отношении своих способностей и перспектив развития, способность учиться у студентов. В эссе показана и еще одна сторона творчества преподавателя – созидательность и продуктивность. В отличие от школьного

учителя преподаватель высшей школы является не только организатором процесса обучения студентов, но он и сам должен создавать научную продукцию и в этом смысле быть примером для научной исследовательской деятельности студенческой аудитории. Только преподаватель – исследователь, строя свое занятие по принципу исследования, может включить студентов в научную деятельность. В эссе подчеркивается важность педагогического мастерства преподавателя для активизации интереса студентов к изучаемому, так как наличие взрослой позиции студента в отношении собственного обучения чревато и прагматизмом, не всегда принимающим необходимость широты изучаемых дисциплин и получаемых знаний.

Определяя образ творческого педагога в целом, аспиранты делают вывод, что личность творческого преподавателя должна быть динамичной, систематически совершенствоваться не только в своей профессиональной деятельности, но и в других областях.

Если в выделении и систематизации важных творческому преподавателю качеств для преподавания в студенческой аудитории и саморазвития преподавателя многие авторы эссе сходятся во мнениях, то в отношении самоанализа наличия перечисленных необходимых творческому преподавателю качеств мы видим разнобразие рефлексируемых у себя аспирантами черт. Часто называя себя нетворческой личностью, аспиранты видят в себе другое преимущество – заинтересованность делом, самореализацию в преподавательской деятельности, способность сделать занятия не только интересными для студентов, но и интересными и для себя, возможность проверить себя в новых обстоятельствах и вызовах преподавательской деятельности, азарт такого испытания для себя, возможность для себя новой роли и посмотреть на себя со стороны. Задумываясь над вопросами «А обладаю ли я творческими качествами?», «Каким я могу быть (стать) преподавателем?», аспиранты актуализируют самоанализ, являющийся основой для творческого саморазвития и субъектной позиции личности.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагог высшей школы – творчески саморазвивающаяся личность / В.И. Андреев // Педагогика высшей школы: Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие. – Казань: Центр инновационных технологий, 2005. – С. 67–85.

2. *Андреева, М.А. Личность преподавателя вуза как фактор формирования общекультурных и профессиональных компетенций будущих специалистов / М.А. Андреева // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г.Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 304–306.*
3. *Климов, Е.А. Трудности и перспективы становления профессионала: сб. науч. тр. / Е.А. Климов, Т.М. Буякас, Н.Н. Зотова [и др.]; под ред. Е.А. Климова. – М.: МГУ, 2012. – 224 с.*
4. *Клочкова, Г.М. Личность преподавателя в условиях креативного вузовского образовательного пространства / Г.М. Клочкова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-6. – С. 1351–1355. – URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32545> (дата обращения: 20.03.2016).*
5. *Кузьмина, Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя / Н.В. Кузьмина. – М., 1989.*
6. *Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб., 1993.*
7. *Ларионова, М. Преподаватель вуза – субъект модернизации образования / М. Ларионова // Высшее образование в России. – 2007. – № 12. – С. 30–33.*
8. *Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с*
9. *Щербакова, Т.Н. Творчество в деятельности современного педагога / Т.Н. Щербакова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 21–25.*

УДК 378

КОМПЕТЕНЦИИ КАК ПРЕДМЕТ ОЦЕНКИ
THE COMPETENCE AS A SUBJECT OF ASSESSMENT

**Ибрагимов Гасангусейн Ибрагимович,
Ибрагимова Елена Михайловна
Ibragimov Gasangusein Ibragimovich,
Ibragimova Elena Mikhailovna**

Аннотация

Выделены три подхода к рассмотрению компетенции как предмета оценки: сторонники первого подхода рассматривают компетенцию как интегративное единство знаний, умений и владений; представители второго подхода в структуру компетенции включают кроме знаний, умений

и навыков еще мотивационную (ценностно-смысловую) составляющую; третий подход предполагает, что в структуру компетенции включается, помимо указанных выше, еще один компонент – условия, в которых проявляется компетенция; раскрыты основные задачи, стоящие перед преподавателями высшей школы в связи с оценкой компетенций; предложен алгоритм контроля сформированности той или иной компетенции в соответствии с требованиями ФГОС ВО.

Ключевые слова: компетенция, структура компетенции, подходы к оценке компетенций, алгоритм оценки компетенций.

Abstract

A three approaches to consider the assessment of competence as a subject: the supporters of the first approach considered competence as an integrative unity of knowledge, abilities and possessions; Representatives of the second approach to the structure of competence include in addition to knowledge and skills more motivation (value-semantic) component; third approach assumes that the structure of competence is included, in addition to the above, another component – the conditions under which manifested competence; It covers the main tasks of the higher school teachers in connection with the assessment of competencies; proposed diagnostic algorithm for the level of formation of this or that competence in accordance with the requirements of the GEF IN.

Keywords: competence, competence structure, approaches to the assessment of competencies, competency assessment algorithm.

Внедрение компетентностного подхода в систему высшего образования выдвинуло на первый план вопросы оценки компетенций как основного результата реализации образовательной программы. При рассмотрении компетенции как предмета оценки особое значение приобретают вопросы вычленения в структуре компетенции таких составных элементов, которые могли бы быть подвергнуты объективной диагностике и оценке. Проведенный нами анализ позволил выделить три подхода к определению структуры компетенции [1, с. 44-46].

Сторонники *первого подхода* (Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А., Кон Е.М.) рассматривают компетенцию как интегративное единство знаний, умений и владений. С целью формализованного представления объектов контроля для каждого компонента выделяются соответствующие формы: знаний – принципы, модели, процессы, методы, алгоритмы, термины, определения, аксиомы, формулы, характеристики (параметры), операторы (операции),

конструкции (логические, функциональные, семантические); умений – применение методик, подходов; построение моделей; исследование процессов; осуществление расчетов; выполнение анализа схем; исследование характеристик; работа с инструментарием; владений – построение и выбор методов исследования модели, процессов, явлений и т.д.; разработка комплекта документации (паспорт проекта, технико-экономическое обоснование и т.д.); реализация проекта; разработка информационного, программного, аппаратного обеспечения объекта или системы; освоение и применение инструментария для решения задач исследования, моделирования, проектирования [2, с.37-41].

Другой вариант в рамках такого подхода предполагает опору на модифицированную таксономию целей Б.С. Блума, разработанную Л.У. Андерсоном и Д.Р. Кратволем в 2001 г. Известно, что в таксономии Б.С. Блума выделяются три области образовательных целей: когнитивная, аффективная и манипулятивная. Когнитивная область включает группу целей, имеющих отношение к активизации в памяти или распознавание знания, а также развитие интеллектуальных навыков и умений. В модифицированном варианте любая образовательная цель может быть описана посредством использования измерения знания и измерения когнитивных процессов [3, с.54].

Измерение знания проводится по четырем категориям: а) *факторологическое знание* – включает в себя знание терминологии, а также специфических деталей и элементов информации; б) *концептуальное знание* – знание взаимосвязей, существующих между базовыми элементами структуры, общих принципов и правил, теорий, моделей и структур; в) *процедурное знание* – предполагает знание предметно-ориентированных навыков и алгоритмов; методов, техник; а также критерии, определяющих отбор соответствующих процедур для эффективного функционирования; г) *метакогнитивное (методологическое) знание* – владение знанием о познании в целом; о стратегиях собственной познавательной деятельности и самопознания; владение знанием в области выполнения заданий, задействующих когнитивные процессы, включая знание контекстов и условий.

Измерение когнитивных процессов предполагает выделение шести целей – запоминать, понимать, применять, анализировать, оценивать, создавать.

Каждому виду знания свойственен тот или иной уровень (либо несколько уровней) его освоения. С учетом этого можно проводить анализ образовательных целей, обозначенных во ФГОС, с использованием классификационных таблиц, в которых столбцы означают когнитивные процессы, а строки – категории знания.

Приведем пример анализа одной образовательной цели, которая представлена во ФГОС 3+ по направлению «Педагогическое образование» (Педагогика высшего образования) – «способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1)».

1. Выделяем структурные элементы цели с использованием категорий измерения знания (то есть ищем ответ на вопрос – что измерять?): «абстрактное мышление», «анализ», «синтез». Далее сопоставляем эти элементы с категориями измерения знания и приходим к выводу, что часть структурных элементов (абстрактное мышление, анализ, синтез) относится к методологическому знанию, поскольку это знание о познании в целом, о стратегиях познавательной деятельности.

2. Далее проводим анализ структурных элементов цели с использованием категорий измерения когнитивных процессов: использование глаголов «совершенствовать» и «развивать» говорит о принадлежности цели к уровням «анализировать» и «создавать».

3. Вносим в классификационную таблицу эти данные в виде крестиков в соответствующие клетки таблицы.

С помощью подобного анализа возможно: а) определить нормативные требования к уровню усвоения знаний и умений (т.е. усвоение на уровне «анализировать» и «создавать»), а также принадлежность учебного содержания к определенной категории знания (т.е. принадлежность к категории «методологическое знание»); б) установить уровень сложности системы учебных и контрольных заданий, выполнение которых может свидетельствовать об овладении знаниями и умениями (т.е. овладение знаниями и умениями на уровне «анализировать» и «создавать» с коэффициентом усвоения $K_y > 0,7$).

Представители *второго подхода* (В.И. Блинов, О.Ф. Батрова, Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович и др.) считают, что компетенции включают кроме знаний, умений и навыков еще мотивационную

(ценностно-смысловую) составляющую, характеризующую отношение личности к деятельности. Соответственно в критерии оценки добавляются параметры оценки мотивационной составляющей [4].

Третий подход (Чучалин А.И., Епихин А.В., Муратова Е.А. и др.) состоит в том, что в структуру компетенции включается, помимо указанных выше, еще один компонент – условия, в которых проявляется компетенция [5].

Каждый из подходов имеет под собой определенный опыт реализации в разных образовательных организациях высшего образования. По степени обоснованности, целостности и применимости в практике третий подход нам представляется более корректным. В соответствии с ним под компетенцией понимается «готовность выпускника (мотивация и личностные качества) проявить способности (знания, умения и опыт) для успешного ведения профессиональной или иной деятельности в определенных условиях (проблема, задача, ресурсы для их решения) [5, с.15]. Из определения видно, что структура компетенции включает три компонента: готовность, способности и условия, которые и выступают соответствующими критериями. Каждая из составляющих, в свою очередь, имеет ряд атрибутов. Для *готовности* – это мотивация, оперативность и инициативность; для *способности* – знания, умения и опыт; для *условий* – новизна, самостоятельность и ресурсы.

Выскажем нашу точку зрения относительно *предмета оценки компетенций*. В соответствии с нормативными требованиями планируемые результаты образования включают две группы: 1) результаты освоения образовательной программы (т.е. компетенции обучающихся, как основные, требуемые ФГОС, так и дополнительные, которые устанавливаются организацией); 2) результаты обучения по каждой дисциплине (модулю) и практике (т.е. знания, умения, навыки и (или) опыт деятельности), характеризующие этапы формирования компетенций и обеспечивающие достижение планируемых результатов освоения образовательной программы [6].

Это позволяет четко разделить место знаний, умений и навыков, с одной стороны и компетенций – с другой. Компетенции (как результат освоения образовательной программы) формируются в рамках освоения всей (или совокупности структурных элементов) образовательной программы. Результаты обучения по каждой дисциплине представляют собой ожидаемые и измеряемые составля-

ющие компетенций: знания, умения, навыки, опыт деятельности, которые должен получить и уметь продемонстрировать обучающийся после освоения отдельного элемента (конкретной дисциплины, модуля, практики) образовательной программы. Знания, умения, навыки, осваиваемые в процессе изучения той или иной дисциплины (модуля), опыт деятельности, получаемый в ходе прохождения практики выполняют по отношению к компетенциям обеспечивающую их формирование функцию.

Отсюда следует, что обязательной диагностике и оценке подлежат обе группы результатов – 1) результаты обучения по дисциплине (модулю), практике, которые сводятся к соответствующим знаниям, умениям, навыкам и опыту; 2) результаты освоения образовательной программы, каковыми являются совокупность общекультурных и профессиональных компетенций, представленных во ФГОС ВО по каждому направлению и уровню подготовки.

Казалось бы все ясно и просто. Это действительно так, но только применительно к оценке результатов обучения по дисциплине (модулю) и практике. Сложности возникают при решении задачи оценки компетенций. Одна из них связана с тем, что в формировании отдельной компетенции принимают участие несколько дисциплин и других элементов учебного плана (практики, ИГА). Это может быть сочетание дисциплин из одного или нескольких блоков; сочетание теоретических дисциплин и практики; сочетание разных видов практики и т.д. Например, в соответствии с примерной основной образовательной программой по подготовке будущих магистров по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» (педагогика высшего образования) в формировании одной компетенции участвует от 2 (ОПК-3) до 20 (ОК-5) элементов.

В такой ситуации перед каждым преподавателем стоят несколько задач.

Первая задача – определить, каким образом, то есть с использованием каких дидактических средств (содержания, методов, форм и средств обучения) можно формировать в процессе изучения дисциплины указанные в ОП компетенции? Выделить этапы, то есть при изучении каких тем следует предусмотреть формирование той или иной компетенции? Напомним, что для этого в рабочей программе каждой дисциплины составляется матрица взаимосвязи изучаемых тем и формируемых в их рамках компетенций. Каза-

лось бы все корректно. Однако это не совсем так, ибо неясно, чем руководствуется преподаватель, когда он соотносит компетенцию и конкретную тему? Чтобы этот вопрос решать обоснованно, преподавателю надо иметь четкое представление о структуре и содержании конкретной компетенции – это позволит ему знать, какие знания, умения, навыки, личностные свойства нужны для формирования данной компетенции в целом. А с другой стороны, это позволит ему увидеть возможности дисциплины и конкретной темы в формировании данной компетенции.

Вторая задача – поиск механизмов согласования деятельности преподавателей разных дисциплин с тем, чтобы: а) у всех было примерно одинаковое представление о структуре и содержании тех конкретных компетенций, которые формируются в процессе изучения их дисциплин; б) была возможность для взаимосвязанной и согласованной деятельности по формированию компетенций. В противном случае создается впечатление, что каждый преподаватель формирует систему знаний, умений и навыков по преподаваемой дисциплине, а соответствующая компетенция будет формироваться у обучающегося как бы автоматически, в силу того, что он изучает соответствующие дисциплины. Но готов ли обучающийся к сложной работе по интеграции предметных знаний, умений и навыков? Знает ли он как это сделать? Эти вопросы еще не имеют убедительного решения и ждут своих исследователей.

Третья задача, самая важная, на наш взгляд – кто и когда должен осуществлять диагностику уровня сформированности той или иной компетенции, в соответствии с требованиями ФГОС ВО? Ведь не все компетенции выносятся на итоговую государственную аттестацию. Нам представляется, что для решения этой задачи необходимо все компетенции, заложенные во ФГОС и ООП по конкретному направлению подготовки, распределить по годам обучения и формам промежуточной и итоговой аттестации. Это позволит получить четкое представление о том, на каком этапе подготовки необходимо контролировать уровень сформированности компетенций.

Для решения этой задачи можно предложить следующий алгоритм: 1) анализ учебного плана и составление матрицы соответствия между осваиваемыми компетенциями и годами обучения; 2) выявление общего количества и состава дисциплин, участвую-

щих в формировании той или иной компетенции; 3) выделение по каждой компетенции дисциплины (модуля), практики, которая изучается последней. Последняя дисциплина и будет конечной точкой, в которой можно проводить контроль сформированности соответствующей компетенции.

Список литературы

1. *Ибрагимов, Г.И. Оценивание компетенций: проблемы и решения / Г.И. Ибрагимов, Е.М. Ибрагимова // Высшее образование в России. – 2016. – № 1. – С. 43–52.*
2. *Кон, Е.Л. Подход к формированию компонентной структуры компетенций / Е.Л. Кон, В.И. Фрейман, А.А. Южаков, Е.М. Кон // Высшее образование в России. – 2013. – № 7. – С. 37–41.*
3. *Буденкова, Е.А. Управление результатами обучения в условиях реализации компетентностного подхода в системе ВПО / Е.А. Буденкова // Образовательные технологии. 2014. №3. – С. 47–58.*
4. *Блинов, В.И. Современные подходы к оцениванию квалификаций / В.И. Блинов, О.Ф. Батрова, Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович // Высшее образование в России. – 2013. – № 5. – С. 100–106.*
5. *Чучалин, А.И. Планирование оценки результатов обучения при проектировании образовательных программ / Чучалин А.И., Епихин А.В., Муратова Е.А.//Высшее образование в России. – 2013. – №1. – С. 13–19.*
6. Приказ МО РФ от 19.12.2013 года № 1367 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программа бакалавриата, специалитета, магистратуры».

УДК 372

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ DEVELOPING CRITICAL THINKING YOUNGER SCHOOLBOYS AT LESSONS OF LITERARY READING

**Камалова Лера Ахтымовна
Kamalova Lera Akhtyamovna**

Аннотация

В статье раскрываются методические приемы развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения в современной начальной школе. Данная методика создает психологопедаго-

гические условия для формирования активного, квалифицированного, творческого читателя, обладающего необходимыми читательскими компетенциями.

Ключевые слова: литературное чтение, младший школьник, критическое мышление, читательские компетенции.

Abstract

The article describes the methodological techniques of critical thinking of younger schoolboys at lessons of literary reading in the modern elementary school. This technique creates psychological and pedagogical conditions for the formation of active, qualified and creative reader, readers' with the necessary competencies.

Keywords: Literary reading, junior high school student, critical thinking, readers' competence.

Современная начальная школа работает по федеральным государственным образовательным стандартам нового поколения. Стандарты определяют в качестве приоритетных задач умение учиться, самостоятельно добывать знания, анализировать и систематизировать полученную информацию, интерпретировать текст художественного произведения. Целью уроков литературного чтения в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к использованию читательской деятельности как средства самообразования [4,135]. Читательская компетентность включает в себя технику чтения, овладение приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности в книге и чтении [4,135]. Одним из эффективных путей формирования активного, квалифицированного, творческого читателя является технология развития критического мышления через чтение и письмо. Технология развития критического мышления через чтение и письмо (critical thinking) разработана в конце XX века в США (Ч. Темпл, Д. Стил, К. Мередит). В ней синтезированы идеи и методы русских отечественных технологий обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения; она является общепедагогической. Рассмотрим на примере урока чтения в 3 классе по рассказу Л.Пантелеева «Честное слово» («Начальная школа XXI века», учебник Л.А.Ефросининой, М.И. Омороко-

вой «Литературное чтение») возможные методические приемы по развитию критического мышления учащихся [3].

Первый этап работы в данной технологии называется стадия вызова (evocation stage). Создание учебной мотивации основано на беседе учителя с младшими школьниками по актуализации имеющегося у них опыта. Приблизить содержание рассказа Л.Пантелеева «Честное слово» к жизни современных детей помогут такие вопросы: Случалось ли вам держать свое слово, данное взрослым ли сверстникам? Расскажите о таких важных случаях в вашей жизни. На этапе вызова применяется использование условных значков, или инсерт. Цель – оптимизация проработки текста с использованием знаковой системы. Детям предлагается проработать текст, используя определённые условные знаки. Ученики читают текст, одновременно, делая пометки на полях: «?» – я это знал, «+» – это для меня новое, «-» – это противоречит моим знаниям, «?» – об этом хочу узнать больше. Применение этого приёма способствует развитию систематичности мышления, развитию умения классифицировать поступающую информацию и развитию умения выделять новое.

Вторая стадия – осмысление содержания (realization of meaning). Цель этого этапа урока – определение смысловой, эмоциональной направленности текста, выделение его героев, автора произведения. Учитель начинает читать рассказ и читает до слов: «А около ее стены стоял маленький мальчик лет семи или восьми и, опустив голову, громко и безутешно плакал» [2,с.535]. Учитель прекращает чтение и предлагает учащимся подумать: Что дальше будет? Как вы думаете? Учащиеся заполняют сюжетную таблицу по рассказу «Честное слово». Суть работы с этой таблицей – читая текст, ребёнок делает пометки, создавая «скелет» текста:

| Кто? | Что? | Когда? | Где? | Почему? |
|------|------|--------|------|---------|
| | | | | |

Эта таблица помогает младшим школьникам воссоздавать сюжет. При этом учащиеся овладевают сюжетным мышлением. Далее учитель предлагает младшим школьникам заполнить таблицу «Толстые» и «тонкие» вопросы». Для успешной адаптации во взрослой жизни детей необходимо учить различать вопросы, на которые можно дать однозначный ответ («тонкие»), и вопросы, на которые ответить определённо нельзя («толстые»).

| Тонкие вопросы | Толстые вопросы |
|--|--|
| Кто главный герой рассказа? | Дайте три объяснения, почему автор выбрал главным героем мальчика лет 8-9? |
| Как звать главного героя рассказа Л. Пантелеева? | Объясните, почему мальчик не уходил со своего поста? |
| Что произошло поздно вечером в парке? | Почему вы думаете, что это была игра? |
| Когда произошел этот случай, описанный автором? | Почему вы считаете, что этот поступок можно назвать проявлением долга и ответственности? |
| Мог ли мальчик уйти со своего поста? | В чем различие между игрой и выполнением своего долга? |
| Согласны ли вы с мнением мальчика? | Предположите, что будет, если человек в военное время уйдет со своего поста? |
| Верно ли утверждение, что надо держать свое слово? | Что, если вы окажетесь на месте этого мальчика? |

Младшие школьники предполагают дальнейшее развитие событий в рассказе Л.Пантелеева «Честное слово». Звучат различные мнения учащихся и их комментирование.

Третья стадия работы по методике развития критического мышления через чтение и письмо – стадия рефлексии (reflection) необходима для того, чтобы учащиеся самостоятельно смогли проанализировать, удалось ли им достичь поставленных целей и решить возникшие в процессе знакомства с новым материалом проблемы и противоречия. Используется метод прямой коллективной атаки, цель которой – создание банка идей, выборка лучших идей из предложенный учащимся [1]. Мозговая атака создает условия для развития креативности мышления, коммуникативных качеств младших школьников. Для обсуждения в четырех творческих группах учащимся даны вопросы: 1) Почему у героев этого рассказа нет имен? Нет имени у мальчика, у прохожего, у военного.2) Как понять заключительные строки рассказ? 3) Как вы понимаете словосочетание «настоящий человек»? 4) Какой смысл вкладывает писатель в словосочетание «честное слово»? 5) Хочется ли вам быть похожим на мальчика из рассказа «Честное слово»? В завершение

этапа рефлексии проводится работа в двух группах по написанию эссе «Гражданский долг в рассказе Л.Пантелеева «Честное слово» и «Что значит быть настоящим человеком?». Написание эссе дает возможность учащимся 3 класса высказать свою точку зрения, поделиться мнениями о прочитанном произведении с одноклассниками. Таким образом, технология развития критического мышления на уроках литературного чтения способствует формированию читательской компетентности младших школьников, развитию культуры чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, понимать прочитанное, классифицировать информацию с точки зрения ее важности, критически оценивать новые знания, делать выводы и обобщения.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогика для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1996. – 565 с.
2. Пантелеев Л. Повести и рассказы: библиотека мировой литературы для детей // Честное слово. – М.: Дет. лит., 1985. – 654 с.
3. Ефросинина, Л.А. Литературное чтение: учебник для учащихся 3-го класса общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / Л.А. Ефросинина, М.И. Оморокова. – М.: Вентана-Граф, 2005.
4. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: в 2 ч. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – Ч. 1. – 400 с.

УДК 37.017.925

САМОСОЗНАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

SELF-AWARENESS AND SELF-DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN SENIOR SCHOOL AGE

**Каташев Валерий Георгиевич
Katashev Valeriy Georgievich**

Аннотация

Проблема соотношения самосознания человека и его саморазвития, особенно в школьный период, является предметом и исследования представителей педагогики, педагогической психологии, и темой обсуждения всех заинтересованных слоев общества. Амплитуда мнений и интерпре-

тация результатов исследований достаточно широка от утверждения, что все развитие человека базируется на самости до необходимости воспитания до самой старости. Проблемам исследования саморазвития личности посвящена значительная часть творчества академика В.И. Андреева. В представляемой статье рассматривается соотношение развития самосознания школьника и возможностей его саморазвития по основным векторам становления как личности.

Ключевые слова: самосознание школьника, профессиональное самосознание школьника, саморазвитие, самообразование, творческое саморазвитие.

Abstract

Problem of correlation between human consciousness and its self-development, especially at school, is the subject and research representatives of pedagogy, educational psychology, and the topic of discussion all interested sectors of society. The amplitude of the opinions and interpretation of research results is rather wide from the claim that all human development is based on self to education until old age. Problems of the study of personality self-development devoted a considerable part of the creativity of the academician V.I. Andreeva. In submitted article describes the ratio of development of self-awareness and self-development capability of the student on the main vectors of development as an individual.

Keywords: the identity of the student, the professional identity of the student, self-development, self-education, creative self-development.

Реальная педагогическая практика школы, решая локальные методические и дидактические проблемы освоения программного учебного материала, все – таки нацелена и на реализацию перспективных задач.

Ведущая стратегическая задача любого педагогического коллектива – воспитать жизнеспособную, конкурентную личность, готовую к саморазвитию по всем направлениям социальной жизни, а это и профессиональная самореализация, и понимание себя в будущей семейной жизни, и готовность к самоидентификации не только в ближайшем социуме, но и в мире вообще.

Ориентируясь на основные положения развития личности, обозначенные В.И. Андреевым в монографии «Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости», а это само актуализация, самопознание, самоопределение, самоуправление самосовершенствование, и творческая

самореализация, необходимо экстраполировать их на школьный возраст человека [1].

В этом случае возникает ряд вопросов:

- В каком возрасте реально можно говорить о само актуализации человека?

- Какие педагогические условия необходимы для реализации самости личности в школьном возрасте, и до каких пределов, и по каким векторам?

- Как целенаправленное саморазвитие человека зависит от развития его самосознания?

Для аргументированного рассмотрения возможных ответов на поставленные вопросы, необходимо уточнить взаимозависимость и взаимодействие самосознания человека и его стремлений к самопознанию, определения возможностей само актуализации перспектив самореализации в той или другой области деятельности.

Не вдаваясь в подробности развития самосознания человека, напомним, что осознание своего «Я» личностью, особенно школьного возраста, является результатом длительного, пролонгированного качественного перехода от одного уровня к другому, более совершенному.

Осознание своего «Я» начинает активно развиваться только в процессе учебной, спортивной, общественной, учебно-трудовой деятельности. Относительное становление самосознания и понимание сложившегося образа «Я» происходит на основе учебных, социальных, профессионально направленных самооценок [3].

По мнению психологов, образ «Я» достаточно устойчивая и осознанная, переживаемая как личностная, оригинальная система представлений индивида о самом себе и на этой основе он строит свои взаимоотношения в социуме. В этом плане встраиваются и его отношения к самому себе. Он смотрит на себя как бы со стороны и может быть довольным собой или наоборот, недовольным. Может любить себя или ненавидеть, понимать или не понимать [2].

Фактически у школьника, особенно старшего возраста, не один образ «Я», а множество, больше того, они размножаются, сменяют друг друга в развивающейся последовательности. Другими словами, самосознание школьника не статическое, а динамически развивающееся образование, которое стремится к идеальному

представлению о себе, каким бы ему хотелось представиться перед ближайшим окружением.

Идеальное конструирование самого себя является необходимым ориентиром человека для реального самовоспитания. Выявляя идеальное и действительное в образе «Я» школьника, учитель получает инструменты значимо влиять на развитие самосознания школьника в разных векторах.

Важно также знать, насколько складывающийся у учащегося идеальный образ «Я» ценен для него и как он выстраивает траекторию реализации своего идеала.

Все обозначенное, психологи называют самооценкой, которая выступает ведущей структурой самопознания, что позволяет ей вносить корректизы в идеал своего образа «Я».

Понятно, что для самооценки человеку необходимо осознать и оценку себя другими, то есть самооценка, ожидаемая оценка и оценка со стороны, а это класс или группа, учитель, родители и др. Все это входит в структуру личности и является основой самосознания на данный этап развития.

Все проявления самости находятся в прямой зависимости от самооценки и от уровня притязаний человека, который, по мнению психологов, оценивается по степени сложности поставленной цели, реальности ее достижения и воли.

На данном этапе суждений встает естественный вопрос, что может быть движущими силами проявления и развития самости, например ученика старших классов?

Как показывают исследования, движущими силами развития самосознания учащихся старших классов выступают противоречия между изменяющимися в процессе учебной деятельности потребностями и возможностями их удовлетворения, а в качественном следствии, появляются или наоборот, мотивы само актуализации, стремление к самосовершенствованию, достижению поставленных целей [4].

Резюмируя, можно утверждать, что развитие самосознания учащегося изменяет и качественно и количественно его потребности, которые, в свою очередь, мотивируют само актуализацию других самостей. Достижение поставленных целей по интеллектуальному, физическому развитию переводят самосознание человека на новый

качественный уровень, которое вновь изменяет его потребности и цикл повторяется до тех пор, когда человек понимает конечность своих возможностей в той или другой области деятельности.

Необходимо привести примеры, так физическое развитие учащихся старших классов кончается при достижении им своих личностных максимальных достижений.

Характерно разделение учащихся старших классов на естественников и гуманитариев.

Кто встречает непреодолимые затруднения в изучении предметов естественно-математического цикла, вообще перестают их воспринимать, ссылаясь на гуманитарный склад своего ума и наоборот, те у кого «пошли» математика, физика и др. предметы, без особого успеха изучают предметы гуманитарного цикла.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 268 с.
2. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – Изд-во «Педагогика», 1986. – 239 с.
3. Педагогика высшей школы / под общ. ред. проф. В.Г. Каташева. – Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 2005. – 394 с.
4. Каташев, В.Г. Профессиональное самосознание учащихся: дидактический аспект / В.Г. Каташев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1994. – 101 с.

УДК 378:008.00

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ В КУЛЬТУРЕ КАК ПУТЬ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

SELF-ACTUALIZATION IN CULTURE AS THE WAY OF CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF STUDENT'S PERSONALITY

Клеменицова Надежда Николаевна
Klementsova Nadezhda Nikolajevna

Аннотация

Самоактуализация в культуре рассматривается как предмет образовательной деятельности, один из результатов которой выражается в формировании общекультурной компетентности студента. Последняя

предполагает способность к творческому саморазвитию, гарантирующую участие студента в непрерывном образовании в течение всей жизни.

Ключевые слова: интеграция культуры и образования, культурно-образовательное пространство, «человек культуры и образования», самоактуализация, творческое саморазвитие, общекультурная компетентность.

Abstract

Self-actualization in culture is considered to be the subject of educational activity, one of its results being expressed in the formation of the students' general cultural competency. The latter presupposes the ability for creative self-development providing students' participation in life-long education.

Keywords: integration of culture and education, culture and education space, a man of culture and education, self-actualization, creative self-development, general cultural competency.

Связь культуры и образования сегодня является общепризнанным фактом. Известно, что культура выступает одновременно и предпосылкой, и результатом образовательной деятельности, а основное предназначение образования связывается с передачей накопленного предыдущими поколениями культурного опыта. Образование, как часть культуры, с одной стороны, питается ею, а с другой – влияет на ее сохранение и развитие через человека, выполняя при этом ряд культурных функций: гуманитарную, культуроносительную, социализации. Осуществление данных функций предполагает ориентацию образования на воспитание человека культуры, отбор культурообразного содержания и воссоздание в образовательных структурах культурных образцов и норм, проектирующих зримые элементы социо-культурной среды, принципиальной для социализации обучаемых [1, с.14–15].

Связь образования с культурой, предполагающая осуществление образования в контексте определенного типа культуры, проявляется и в системе ценностей, определяющей содержание обоих понятий. При этом главными общечеловеческими ценностями исследователи считают не только сами культуру и образование, но и субъект культурно-образовательной деятельности – человека. Это дает основание рассматривать образование в качестве социально-го института, имеющего функцию культурного воспроизведения человека или воспроизведения культуры человека в обществе. Не

случайно достижение баланса в ориентации на общество, культуру и личность оказывается принципиальным для современного образования. Это, в частности, дает возможность определить основные ценности современного гуманитарного образования, среди которых – личностная самоактуализация человека в культуре и общекультурная компетентность человека [5].

Личностная самоактуализация человека, определяемая А. Маслоу как «полное использование талантов, способностей, возможностей и т.д.» [4], является процессом развития личности в определенной культуре. Данное обстоятельство предполагает наличие не только своих способов самоактуализации личности в каждой культуре, но и, соответственно, предопределляемых ими своих путей формирования общекультурной компетентности. Последнее возможно уже потому, что самоактуализация в культуре сегодня рассматривается как предмет образовательной деятельности [3], а общекультурная компетентность – как один из ее результатов [6].

Отметим, что список общекультурных компетенций, подлежащих развитию у студентов, вне зависимости от специальности или уровня подготовки, включает компетенцию в области личностного и профессионального саморазвития и самосовершенствования. Данная компетенция предполагает сформированность ряда умений, связанных с приобретением новых знаний и самостоятельным использованием с этой целью современных методов и средств познания, позволяющих «выстраивать и реализовывать перспективные линии интеллектуального, культурного, нравственного, физического и профессионального саморазвития и самосовершенствования» [6]. Знаменательно то, что способность к саморазвитию в списке требований к результатам освоения образовательных программ увязывается с умением творческого выполнения своей работы и не исчезает даже в сокращенном списке общекультурных компетенций федеральных стандартов поколения 3+.

Пытаясь осмыслить образовательные процессы с учетом самоактуализации обучаемого в культуре и формируемой у него общекультурной компетентности, мы с необходимостью обратились к рассмотрению ряда понятий, принципиальных для конкретизации данного вопроса. Так, человек, самоактуализирующийся в культуре, т.е. личность, ориентированная на ценности мировой

и национальной культуры, способная к творческой самореализации и саморазвитию в изменяющейся социально-культурной среде, рассматривается нами как «человек культуры и образования». Способность данного человека к творческому воплощению своих потенциальных возможностей и способностей, к самостоятельному преодолению противоречий своего развития во многом формируется образованием. Образование формирует и так называемую «культурную способность» человека (термин В.А. Конева), реальное использование которой ведет обучаемого не только к развитию своей общекультурной компетентности, но и к формированию себя как творческой личности.

Формирование и самоактуализация «человека культуры и образования» происходит в определенном культурном пространстве, в процессе его осмыслиения и освоения. Поскольку данное пространство выступает в качестве «развивающей целостности, структурные элементы которой используются субъектами образовательного процесса для освоения и трансляции гуманистических ценностей» [7], мы считаем обоснованным использование термина «культурно-образовательное пространство». Существование последнего, с нашей точки зрения, является одновременно условием и результатом интеграции образования в культуру и культуры в образование, проявляющимся в актуализации социально-образовательных аспектов культуры – с одной стороны, и социально-культурных аспектов образования – с другой [2].

Тогда социально-образовательные аспекты культуры будут включать проблемы, связанные с реализацией культурой своей образовательно-воспитательной функции (образовательное пространство культуры, образовательные аспекты культуры, образовательный потенциал культуры и т.п.). Что касается социально-культурных аспектов образования, то их существование предопределено социально-культурным характером функций, выполняемых образованием, направленных не только на овладение знаниями и умениями, но и на культурное воспроизведение, индивидуально-личностную актуализацию и социализацию обучаемых. Актуальными для рассмотрения здесь становятся вопросы о культурной среде образования, культурном содержании образования, культурном пространстве образования, культурологизации образования и т.п.

Так процессы образования превращаются в культурный акт, а самоактуализация обучающегося, сопровождающая его вхождение в мир культуры, приводит к формированию его общекультурной компетентности. Тот же факт, что рост личности обучающегося является, таким образом, культурным процессом, имеет еще одно следствие. Очевидно, что существование в пространстве культуры требует усилий, чтобы «не выпасть» из него (термин Н. Вересова). Представляется, что опыт такого существования во многом формируется образованием, развивающим у обучающегося компетенцию творческого саморазвития и самосовершенствования – как условия эффективного освоения им культурно-образовательного пространства.

Действительно, стремительное увеличение объема культурно-образовательного пространства, постоянное насыщение его новыми артефактами культуры, не говоря о фантастических темпах приращения знания, свидетельствует не только о том, что освоение мира культуры личностью происходит фрагментарно, избирательно и индивидуально. Принципиальным для эффективности такого процесса оказывается способность личности к самостоятельному получению необходимого знания, владение алгоритмом его извлечения. Только в таком случае можно говорить о творческой самоактуализации личности не только в настоящем, но и в будущем.

Таким образом, параллельные процессы интеграции культуры в образование и образования в культуру, формирующие культурно-образовательное пространство, образуют «силовое поле» личностного роста «человека культуры и образования». В эпицентре данного поля находятся основные ценности современного образования – индивидуально-личностная актуализация и общекультурная компетентность обучающегося. Предполагаемая данной компетентностью способность к творческому саморазвитию, напрямую связанная с самоактуализацией личности в культуре, выступает гарантией ее способности к непрерывному образованию в течение всей жизни.

Список литературы

1. Бондаревская, Е.В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 1997. – 156 с.

2. Клеменцова, Н.Н. Образование и культура: к определению понятия «образование» / Н.Н. Клеменцова // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2013. – № 4 (31). – С. 227–236.
3. Лобок, А. Содержание образования: конфликт парадигм / Библиотека культурно-образовательных инициатив / А. Лобок. – М.: Эврика, 2003. – 208 с.
4. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 432 с.
5. Розов, Н.С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии / Н.С. Розов. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та, 1998. – 292 с.
6. ФГОС ВПО по направлениям бакалавриата. Координационный совет УМО и научно-методических советов высшей школы. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvopo/7/6/1>
7. Щиголева, Н.В. Структура культурно-образовательного пространства / Н.В. Щиголева. – URL: http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=1042_07

УДК 378.147

**СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

**SUBJECT-ORIENTED DIRECTION OF PROFESSIONAL
COMMUNICATIVE PREPARATION STUDENTS**

**Колетвинова Наталья Дмитриевна
Koletvinova Natal'ya Dmitrievna**

Аннотация

В статье рассматривается проблема повышения эффективности профессиональной готовности студентов. Анализируется роль субъектно-ориентированного обучения в развитии профессиональных самостоятельных качеств специалиста. Определяется взаимосвязь и взаимодействие разнообразных видов профессиональной деятельности, а также выбор оптимальных технологий, методов, принципов повышения эффективности развития профессиональной коммуникативной компетенции студентов. Формирование самостоятельных качеств рассматривается на основе практико-ориентированного обучения будущих учителей.

Ключевые слова: приоритетность, конкурентоспособность, самоактуализация, самообразование, саморазвитие, самоактивизация, субъектно-ориентированное образование, психологические особенности.

Abstract: The article deals with the problem of increasing the efficiency of professional readiness of students. The role of subject-based learning in the development of professional samostoyatelnostnyh professional qualities. Determine the relationship and interaction of various types of professional activities, as well as the selection of optimal technologies, methods, principles of development effectiveness of professional communicative competence of students. Formation samostoyatelnostnyh qualities considered on the basis of practice-oriented training of future teachers.

Keywords: priority, competitiveness, self-actualization, self-education, self-development, self-intensification, subject-oriented education, psychological characteristics

В настоящее время отмечается возросший интерес научного сообщества к проблематике профессиональной педагогической подготовки студентов [4]. Это объясняется рядом причин. Приоритетное место среди них занимает потребность современного общества в таких учителях, которые могли бы всесторонне ориентироваться в выборе оптимального решения сложных профессиональных и жизненных задач. Подготовка такого специалиста непосредственно связана с поиском инновационных содержательно-процессуальных средств, обеспечивающих понимание значимости профессии учителя в современных условиях. В сложившейся ситуации целесообразно рассмотрение новых сторон использования педагогических технологий, методов, приемов и принципов, что позволит рассматривать процесс профессиональной подготовки специалистов с позиции их творческого развития, самообразования, самоорганизации и саморазвития [2].

Рассмотрение проблемы повышения эффективности профессиональной компетенционной подготовки студентов позволяет выделить оптимальную совокупность профессионально-педагогических составляющих творческой самоактивизации. Использование данных педагогических компонентов позволяет построить учебный процесс на основе самоорганизации, самообразования и саморазвития. В результате этого вырисовывается целостная картина образовательного пространства с ценностными ориентирами,

направленными на формирование у обучающихся установки на обучение в течение всей жизни [5].

«...в современных условиях важно, чтобы содержание образования было бы максимально адаптировано с учетом индивидуальной траектории творческого саморазвития субъектов образовательной деятельности и педагогов и студентов» [1]. В соответствии с этим были спроектированы специальные задания начальной сложности, охватывающие первичные уровни включения студентов в практико-ориентированный процесс профессиональной подготовки на основе субъектно-ориентированного подхода. Данный подход направлен на выявление индивидуальных особенностей студентов и их учета при распределении и выполнении проектируемых заданий. В качестве основной формы обучения здесь выступает форма проектирования видов профессиональной компетенции и развития креативной личности будущего педагога [3]. Приоритетное место отводится технологиям коммуникативной активизации, технологиям развития творческих самоспособностей, технологиям личностно-ориентированного общения, а также методам аспектно-комплексного обучения, методам адаптации, рефлексивным методам и методам самообразования и самообучения. Эффективность такой работы обусловлена активной помощью преподавателей, которые на каждом этапе реализуют обратную связь с последующим обсуждением.

Следующий этап развития самостоятельностных качеств студентов включает в себя работу по развитию исследовательских компетенций. Приоритетная роль здесь отводится исследовательским технологиям: технологиям развития творческих способностей, компетентностно-формирующими технологиям, критериальным технологиям. Это открывает достаточные возможности для развития таких интеллектуальных качеств, как самоанализ, самоисследование, самопоиск, самовосприятие, самосравнение, самообщение и др.

Затем внимание студентов обращается на разнообразные виды профессиональной деятельности, включающие в себя интеллектуально-эмоциональную основу. Здесь более успешными являются учителя с ярко выраженной эмоциональной индивидуальностью. Использование такой формы обучения, как диалогизированное

общение, беседа открывает достаточные возможности для развития самостоятельных, активизационных качеств: самовыражение, самопопуляризация, самоактуализация, самозащита, самоопределение, самозначимость, самооптимизация, самоотдача. Самостоятельные качества развиваются в процессе овладения профессионально-коммуникативными компетенциями. Для развития каждого качества разрабатываются специальные профессионально-коммуникативные задания. При выполнении заданий системообразующего комплекса профессиональной подготовки студенты работают над самоовладением профессиональной речевой деятельностью. Такая работа направлена на развитие качеств самосовершенствования, саморегуляции, самообладания, самодисциплины, саморазвития.

На четвертом этапе студенты работают над проектированием профессионально-значимых ситуаций прикладного характера. Выполнение заданий прикладного характера соотносится с овладением студентами такими важными профессиональными показателями, как четкая перспектива практической необходимости выполнения того или иного вида деятельности. Установление контакта связано с конвенциональной функцией общения и способствует закреплению таких самостоятельных качеств, как самовоспитание, самоорганизация, самоуправление, самопостижение. Установление развернутого контакта включает в себя разные формы межличностного взаимодействия, которые способствуют развитию и закреплению таких качеств, как самообладание, самоактуализация, самоконтроль, самодостижение, самоотдача, самооценка, самодостаточность. Речевой фактор убеждения основан на использовании формул доказательности, убедительности, весомости в процессе профессионального общения. Такие формы деятельности во многом способствуют развитию таких качеств, как самоутверждение, самовыражение, самореализация, самоосмысление, самоубеждение. Речевое побуждение включает в себя формулы речевого стимулирования, импульса. На их основе развиваются и закрепляются такие качества, как самоподвижничество, самопытливость, самопреодоление, самопобуждение.

Полученные в ходе систематической и целенаправленной профессионально-ориентированной работы результаты показали, что

уровень сформированности профессионально-коммуникативной подготовки у студентов в основном соответствует требованиям ФГОС [4]. Студенты достаточно успешно развивают необходимые для профессии учителя самостоятельностные качества.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы: осуществлен системный подход к развитию профессиональной подготовки студентов на основе проектирования разнообразных видов профессиональной деятельности в аспекте реализации требований субъектно-ориентированной технологии обучения. Это позволило определить конкретные условия и средства развития самостоятельностных качеств студентов в соотнесенности с теми или иными видами профессиональной коммуникативной деятельности.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Концептуальные основы субъектно-ориентированного педагогического образования для творческого саморазвития человека XXI века / В.И. Андреев // Проблемы инновационности, конкурентоспособности и саморазвития личности в условиях модернизации педагогического образования: сб. тр. Междунар. науч. конф. – Казань: Центр информационных технологий, 2012. – С.5.
2. *Андреев, В.И.* Систематика педагогических и дидактических законов, интегративно ориентированных на гарантированное качество образования / В.И. Андреев // Образование и саморазвитие. – 2013. – № 3(37). – С. 9.
3. *Зимняя, И.А.* Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М., 2005
4. Федеральный государственный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. (стандарты второго поколения)
5. *Leavitt, H.J.* Educating our MBAs: on teaching what we haven't taught / H.J. Leavitt // California Management Review. – 1989. – Vol. 31, № 3. – P. 38–50.

СОЗДАНИЕ КРЕАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО
ВЫПУСКНИКА ДИЗАЙНЕРА

THE CREATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS CONDITION
OF TRAINING OF COMPETITIVENESS OF GRADUATES DESIGNER

Королева Ларианна Юрьевна
Koroleva Larianna Yuryevna

Аннотация

Основной целью современного дизайн-образования является развитие и саморазвитие конкурентоспособности выпускников, где формирование креативности играет ключевую роль. Мы считаем, что креативная образовательная среда выступает необходимым условием эффективного формирования творчески саморазвивающейся конкурентоспособной личности будущего дизайнера, и выделяем факторы креативной образовательной среды, представленные в материалах данной статьи.

Ключевые слова: креативность, конкурентоспособность, креативная образовательная среда, творческое саморазвитие, дизайн-образование.

Abstract

Main objective of modern design education is to develop the competitiveness of graduates. In this process the formation of creativity plays a key role. We consider that the creative educational environment is a necessary condition of effective formation of the creative self-developing competitive person of the future designer. The material in this article highlight the creative educational environment factors.

Keywords: creativity, competitiveness, creative educational environment, creative self-development, design education.

Сегодня одной из приоритетных педагогических задач является направленность образовательного процесса на развитие и саморазвитие конкурентоспособности будущих выпускников, где формирование креативности играет ключевую роль. Эта мысль находит свое отражение в ряде нормативно-правовых документов, обеспечивающих регулирование обновления образовательного процесса в вузе, в частности в Федеральном законе «Об образовании в РФ», государственной программе «Развития образования на 2013-2020

годы», где творческое развитие молодежи относится к одной из основных целей образования.

В своем исследовании мы опираемся на системный подход в исследовании креативности, сторонники которого считают, что на формирование креативности влияют не только индивидуально-личностные предпосылки, а также и внешние условия – социокультурное окружение личности, характер профессиональной деятельности, образ жизни, обучение и воспитание. В этой связи с целью формирования креативности будущих бакалавров дизайнеров, создаем креативную образовательную среду.

Среда как особый фактор, влияющий на формирование и развитие личности рассматривалась еще в научных трудах К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, Л.С. Выготского, а также в современных исследованиях И.В. Вяткиной, Э.Р. Хайруллиной, А.А. Курзяковой [1] и других ученых.

Говоря об образовательной среде вуза, имеют в виду совокупность информационных ресурсов образовательного учреждения, технологий обучения и обеспечения учебного процесса, образовательного материала, эмоционального климата образовательного учреждения, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности [7]. Как утверждает В.С. Кукушин, структурные элементы человека и среды окружающей его имеют определенное взаимосоответствие: физиологическая структура – природно-географические условия, информационная структура – образовательная и культурная жизнь, энергетическая структура – атмосфера духовной жизни [8]. Из этого положения, делаем вывод, что уровень креативности личности находится в прямой зависимости от факторов среды, которая окружает эту личность.

В. Ю. Сапугольцев выделяет две группы условий, влияющих на развитие креативности: внутренние (генетические предпосылки, наличный уровень сформированности мотивации к творчеству, общая культура и эрудиция студентов и др.) и внешние (семейные отношения, образовательная среда, социально-политические события в мире и др.), которые автор делит на управляемые и неуправляемые условия. Опираясь на позицию В.Ю. Сапугольцева можно говорить о том, что креативная образовательная среда относится к внешним управляемым условиям, которые при целенаправлен-

ном педагогическом руководстве могут влиять на формирование креативности [9]. В рамках нашего исследования креативная образовательная среда вуза понимается как совокупность предметно-пространственного окружения, воздействий и условий, создающих возможности для реализации и развития творческого потенциала личности.

Опираясь на исследования Ю.В. Сапугольцева, Н.А. Соколовой, А.В. Сарапуловой, В.А. Ясивина, Г.М. Клочковой, мы выделили факторы креативной образовательной среды: положительный эмоциональный климат; оригинальное оформление интерьера; наличие образца творческого поведения; специфика образовательного процесса.

Остановимся на каждом из них подробнее.

Положительный эмоциональный климат предполагает создание атмосферы творчества, непринужденности; свободы выбора творческой траектории; стимулирование позитивного отношения студентов к себе, к учебной и будущей профессиональной деятельности; налаживание позитивного взаимоотношения со сверстниками и преподавателями. В формировании положительного эмоционального климата в группе важна роль преподавателя. Чтобы помочь студенту проявить творческие способности, необходимо формировать у него позитивное отношение к себе, самоуважение, принятие себя, ощущение собственной ценности. Роль педагога заключается в доброжелательном отношении к студентам, поддержании нестандартных идей, поощрении креативного поведения и индивидуальности, создании ситуации успеха, отсутствии принуждения, блокировании проявления агрессивного и деструктивного поведения. При этом значение имеет уменьшение субъективизма и предвзятости оценки, обеспечение ее обоснованности. Задачей педагога также является заинтересовать обучающихся и сформировать позитивное отношение в будущей профессиональной деятельности.

Кроме того, необходимо, по мнению В. Ю. Сапугольцева формировать положительное отношение студентов к самому вузу, прежде всего, через визуальное впечатление, которое оказывает университет – его здание, техническое оснащение аудиторий и мастерских. Немаловажную роль в формировании позитивного отношения к

вузу играют высокий рейтинг университета и специальности, наличие традиций и ритуалов, символики и атрибутики учебного заведения, история создания и развития кафедры, успешность творческой деятельности преподавателей, показатели трудоустройства и качества подготовки выпускников. Положительный имидж вуза является основанием доверия студентов к университету и влияет на развитие личностных профессионально важных качеств будущих бакалавров дизайнеров, а также их ценностного отношения к будущей профессии [9].

Оригинальное оформление интерьера стимулирует творческую и познавательную активность студентов. Подготовка будущих бакалавров-дизайнеров должна проходить в эстетически оформленной атмосфере как образец вкуса и стиля. При оформлении помещений кафедры необходимо учесть гармоничное цветовое оформление, грамотное функциональное зонирование аудиторий и мастерских. Для создания атмосферы творчества в аудиториях необходимо присутствие мультимедийного оборудования; журналов по дизайну и искусству; раздаточного материала; наглядных пособий, включающих работы выпускников и призванных дизайнеров. Стены помещений оформляются лучшими работами студентов, как креативными образцами и яркими информационными стендами, отвечающими стилевому и цветовому решению интерьера вуза.

Наличие образца творческого поведения. Среда, способствующая проявлению креативности, как отмечает В.Н. Дружинин, характеризуется не только ее принятием, а также стимулированием членов окружения друг другом. Она должна подкреплять креативное поведение, представлять образцы творческого поведения для подражания [2]. Таким образом, в первую очередь, выступает преподаватель. Имидж преподавателя, как креативного образца, слагается из множества компонентов – умения одеваться интересно, стильно, но сдержанно; профессионализма; активного взаимодействия с обучаемыми и коллегами; владения профессиональной речью педагога-дизайнера; примеров собственного творческого роста. Внешность педагога и его культура поведения в значительной мере влияют на завоевание учителем авторитета у студентов и, являясь личным примером, воспитывают такие же качества у

обучающихся. Тем не менее, задача формирования креативности у студентов предполагает также изменение роли и места педагога в образовательном процессе: переход от транслятора знаний к проектировщику содержания образования, способствующего творческому становлению личности студента. Многомерность и открытость образовательного процесса требует от педагога направления «Дизайн» постоянного творческого саморазвития, повышения профессиональной квалификации – освоения новых педагогических методов и технологий; непрерывного пополнения знаний о профессии, об инновациях в дизайне, новейших технологических приемов и техник.

Специфика образовательного процесса. Образовательный процесс в креативной образовательной среде характеризуется совокупностью способов, форм, методов и средств обучения, направленных на формирование креативности будущих бакалавров дизайнеров, а также специально отобранным содержанием изучаемого материала творческого характера, вызывающего интерес к его изучению и освоению.

В креативной образовательной среде преобладает принцип индивидуализации обучения, который характеризуется признанием студента самобытной, уникальной и полноценной личностью с собственными желаниями и убеждениями. Для максимальной реализации потенциальных возможностей будущего бакалавра дизайнера, крайне важно предоставить ему свободу творческого выбора активных форм, видов и темпов деятельности, с учетом индивидуальных особенностей. При таком стиле обучения не студент подстраивается под программу и методики преподавания, а напротив педагог согласует свои приемы и методы с познавательным стилем обучающегося. Индивидуализированное обучение делает более эффективным процесс формирования креативности путем активного взаимодействия преподавателя и студента; обеспечения условий для постоянного саморазвития и самовыражения личности студента; активации научно-методической и консультационной работы.

В учебном процессе мы используем активные и интерактивные формы проведения занятий, интерактивные образовательные технологии, при которых все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания. Приведенные технологии позволяют

студентам овладеть способами умственной деятельности; воспитывают уверенность в своих творческих способностях; пробуждают у обучающихся интерес, мотивируют к учебной и творческой деятельности; развивают творческие способности; способствуют эффективному усвоению учебного материала; осуществляют обратную связь. Кроме того, в образовательном процессе креативной среды нами применяется проблемное обучение, используются креативогенные возможности информационно-коммуникационных технологий [5], введены в учебный процесс креативные технологии и методы художественного проектирования в дизайне [3, 4], технология формирующего оценивания [6].

Мы полагаем, что креативная образовательная среда выступает необходимым условием эффективного формирования креативности будущих бакалавров дизайнеров. Она стимулирует познавательную и творческую активность студентов, расширяет кругозор, обогащает субъектный опыт, формирует способности самостоятельно видеть, находить, эффективно решать и грамотно оценивать решения творческих проблем будущей профессиональной деятельности. Креативная образовательная среда мотивирует студентов к творческому саморазвитию, к поиску новых способов и возможностей повышения профессионального уровня, направлена на формирование всех без исключения компонентов креативности будущего бакалавра-дизайнера.

Список литературы

1. Вяткина, И.В. Роль воспитательной среды вуза в личностно-профессиональном становлении студентов технического вуза / И.В. Вяткина, Э.Р. Хайруллина, А.А. Курзякова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2015. – Т. 25, № 6(203). – С. 134–139. – Сер. Гуманитарные науки.
2. Дружинин, В.Н. Психология: учебник для гуманитарных вузов. – 2-е изд. / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2009. – 656 с.
3. Королева, Л.Ю. Креативные технологии, применяемые в процессе проектирования объектов дизайна / Л.Ю. Королева // Современные тенденции развития науки и производства: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф., 15–16 января 2015 г. – 2015. – С. 24–30.
4. Королева, Л.Ю. Практические рекомендации по применению методов художественного проектирования в процессе развития творческого мышления будущих дизайнеров / Л.Ю. Королева // Психология и педа-

гогика: теоретический и практический взгляд: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., 8 августа 2014 г. – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 29–35.

5. Королева, Л.Ю. Роль информационных технологий в развитии креативности будущего дизайнера / Л.Ю. Королева, Э.Р. Хайруллина // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9. – С. 658–662. – URL: <http://rae.ru/fs/pdf/2014/9-3/34907.pdf> (дата обращения: 15.03.2016).

6. Королева, Л.Ю. Формирующая оценка образовательных результатов студентов направления «Дизайн» / Л.Ю. Королева, Э.Р. Хайруллина // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – Т. 16, № 20. – С. 373–376.

7. Кривых, С.В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах / С.В. Кривых // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 2 (27). – С. 106–111.

8. Кукушин, В.С. Теория и методика обучения / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 474 с.

9. Сапугольцев, В.Ю. Образовательная среда вуза как условие развития креативности будущего дизайнера / В.Ю. Сапугольцев // Известия Российской государственной педагогической университета им. А.И. Герцена. – 2010. – № 125. – С. 226–232.

УДК 37.017.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

THE USE OF TECHNOLOGIES OF SOCIAL PLANNING IN THE PROCESS OF FORMATION OF CIVIL RESPONSIBILITY OF STUDENTS

Куликова Светлана Ивановна
Kulikova Svetlana Ivanovna

Аннотация

В статье рассматриваются возможности использования технологии социального проектирования в процессе формирования гражданской ответственности школьников. Представлены этапы социального проектирования. Показана актуальность решаемой проблемы, приведены результаты исследования ценностных ориентаций школьников, занятых социальным проектированием.

Ключевые слова: проект, социальное проектирование, гражданская ответственность, гражданское воспитание.

Abstract

The article deals with the using of technologies of social planning in the process of formation of civil responsibility of students. There are presented the stages of social planning. The urgency of the solved problems, the results of investigations of value orientations of students engaged in social engineering.

Keywords: project, social design, civic responsibility, civic education.

Модернизация современного образования требует изменения содержания предметов и программ, а вместе с тем направлена на изменение подходов к методике подачи учебного материала, включая в себя расширение арсенала методических приемов педагога, повышение активности и самостоятельности учащихся на занятиях, приближение учебных тем к реальным условиям посредством рассмотрение ситуативных задач и путей решения острых социальных проблем. Предлагается формирование навыков социальной практики сочетать с глубоким усвоением основ социальных наук.

В документе Министерства образования РФ «О гражданском образовании учащихся образовательных учреждений Российской Федерации» говорится, что в основе гражданского воспитания лежит идея полноценного участия личности в решении общественно значимых задач общества. Требования сегодняшнего дня к формированию гражданских качеств личности школьников заставляют педагогов искать новые формы работы с подростками, сместить акцент преподавания с пассивных методик на интерактивные методики и технологии.

В настоящее время при исследовании проблем гражданского воспитания в трудах многих ученых: Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, С.Н. Иконниковой, В.А. Караковского, В.Е. Мусиной, К.Л. Мурай, М.Б. Насыровой, И.П. Николаевой, В.И. Червонюка, Р.М. Салиховой, А. М. Юдинских, И.Ф. Яруллина и др. поднимаются вопросы воспитания гражданских качеств, гражданственности, гражданской позиции, гражданской ответственности.

Возможности метода социального проектирования исследовали, Алексеев Н.А., Афанасьева Г.В., Балабанов П.И., Балабанов П.И., Л.И. Берестова, Беспалова Г.М., Виноградова Н.М., С.Н. Войцеховский, Зерчанинова Т.Е., Крюкова Е.А., Левина Л.И., Луков В.А., Мазур З.Ф., Марача В.Г., Монахов В.М., Поличка Н.П., Радио-

нов В.Е., Розин В.М., Сафонова В.М., Сидоренко В.Ф., Хилл П., Яковлева Н.О., Яруллин И.Ф. Передовой педагогический опыт доказывает, что в процессе социального проектирования у учащихся происходит развитие умений анализировать ситуацию, находить необходимую информацию, моделировать собственное поведение, разрабатывать стратегию деятельности.

Термин «проектирование» произошел от лат. *«projectus»* – как «брошенный вперед»; в ходе написания проекта создается прототип, прообраз предлагаемого или моделируемого объекта или состояния, специфической деятельности, в результате которой появляются варианты развития нового процесса или явления.

Гражданская ответственность – высшее достоинство человека, и формирование ее – трудная задача для всех, кто участвует в учебно-воспитательном процессе. Решение проблемы возможно лишь общими усилиями семьи, школы, общественных организаций – всего социума. Для изучения проблемы формирования гражданской ответственности школьников опытно-экспериментальной площадкой было выбрано муниципальное автономное учреждение дополнительного образования города Набережные Челны «Городской дворец творчества детей и молодежи № 1». Исследование осуществлялось с волонтерами 12-16 лет детской общественной организации «Детский орден милосердия», работающей на базе ГДТДиМ № 1 с 1991 года. ДОМ в сферу своей деятельности включает различные формы содружества и сотворчества детей с ограниченными возможностями здоровья и здоровых детей. Создается единое творческое пространство для детей с ОВЗ и их здоровых сверстников, когда ребята, помогая друг другу, решают общие задачи. Через взаимодействие разных категорий детей – здоровых школьников и детей, имеющих отклонение в развитии, проявляется себя «саморазвивающийся социум» [1]. В исследовании участвовали 63 учащихся в возрасте от 14 до 16 лет, занятых социальным проектированием. После работы над социальными проектами жизненные ценности школьников, исследуемые по методике ценностных ориентаций М. Рокича, определились как: помочь и милосердие другим людям (89%), социальная активность для достижения позитивных изменений (82%), направленность на социум (76%), здоровье (72%).

Социальный проект – это уникальная деятельность, имеющая начало и конец во времени, направленная на достижение определенного результата или цели, создание определенного уникального продукта, при заданных ограничениях по ресурсам и срокам. Очень важным этапом в проектной деятельности является выделение проблемы и причин ее возникновения. Основная цель социального проектирования – это создание условий, которые способствуют формированию у школьников собственного мнения и активной позиции для решения поставленных вопросов. В ходе проектирования школьникам предлагается определить цель, задачи как пути решения цели, предложить план мероприятий, определить ресурсы проектирования и источников их получения, составить бюджет или смету проекта, выделить ожидаемые результаты. В ходе социального проектирования происходит индивидуальная или коллективная рефлексия деятельности. Поэтому метод имеет не только учебное, но и личностное значение. Проектирование основано на следующих принципах: добровольности, учета возрастных, творческих, психологических возможностей школьников, особенностей региона, истории края, интеграции учебных знаний и воспитательных программ, системности и последовательности. Технология социального проектирования предполагает последовательность прохождения ряда этапов [2, с.84].

Первый этап – подготовка школьников к работе над проектом. Это очень короткий этап, но он имеет важное значение для мотивации учащихся к деятельности.

На втором этапе – выборе направления социального проектирования, определения проблемы, педагог анализирует широкий спектр вопросов, имеющих значение для решения социальной проблемы.

Третий этап – анализ необходимой информации по поставленной проблеме. Здесь возможно исследовать проблему с разных сторон: определить актуальность, правовую базу, провести социологические исследования среди различных групп населения по вопросам, затронутых в проектировании.

Четвертый этап – разработка варианта решения проблемы. Здесь прописывается актуальность проблемы и социального проекта для данной области, края или города. Собирается в целое вся

информация правового и экономического характера, приводятся варианты прежнего решения проблемы. И предлагается собственная программа действия.

Пятый этап – реализация проекта. Учащиеся делают попытку реализовать предложенный социальный проект. Школьники могут реализовать свой проект через непосредственное участие: путем сбора средств, организации ярмарок солидарности, проведения фестивалей, концертов, привлечения спонсорской поддержки. Возможны и привлечение СМИ и работа с администрацией по решению проблемы. Школьники, разрабатывая социальные проекты, становятся активными участниками становления гражданского общества, своим неравнодушием демонстрируют чувства патриотизма, толерантности и милосердия.

Шестой этап – подготовка к защите проекта. На этом этапе нужно подготовить всю документальную базу проекта. Весь материал можно поделить на демонстрационный и документальный. В демонстрационном материале могут быть представлены фотографии, рисунки, схемы, диаграммы.

Седьмой этап – презентация проекта. С помощью презентации возможно донести до аудитории информацию о важности выявленной проблемы, показать возможные альтернативные пути решения проблемы, продемонстрировать эффективность работы команды, продемонстрировать имеющиеся ресурсы.

Восьмой этап – рефлексия. Необходимо проанализировать проделанную работу, отметить трудности на пути достижения цели, оценить вклад каждой подгруппы в решении поставленных цели и задач, отметить сильные и слабые стороны, обсудить возможные варианты усовершенствования деятельности.

Таким образом, проектная деятельность является активной технологией гражданского воспитания, позволяющая учащимся полноценно участвовать в решении социально-значимых задач общества, проявить свои знания, умения и навыки в практической деятельности, позволяющей сформировать навыки социальной практики с глубоким усвоением основ социальных наук.

Список литературы

1. Морова, Н.С. Детский орден милосердия: вопросы теории и практики / Н.С. Морова. – М., 1997. – 143 с.

2. Яруллин, И.Ф. Формирование гражданской ответственности студентов педагогических вузов / И.Ф. Яруллин. – Казань: Татарское Республикаское издательство «Хэтер», 2011. – 183 с.

УДК 378

**ПОКАЗАТЕЛИ И КРИТЕРИИ РАЗВИТИЯ
МНОГОМЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ**

**THE INDICATORS AND CRITERIA FOR THE LEVEL OF
DEVELOPMENT OF STUDENTS' MULTI-DIMENSIONAL THINKING**

Лунина Алина Николаевна
Lunina Alina Nikolaevna

Аннотация

Цель данной работы заключается в выявлении критериев и показателей, по которым возможно определить уровень развития многомерного мышления у студентов. В исследовании показана значимость разработки критериев и показателей многомерного мышления. В работе представлено определение многомерного мышления. Также в работе охарактеризованы критерии развития многомерного мышления, основанные на его структуре, а также их показатели.

Ключевые слова: многомерное мышление, структура многомерного мышления, критерии и показатели развития многомерного мышления.

Abstract

The purpose of the work is to identify the indicators and criteria for to determine the level of multi-dimensional thinking of students. The work presents the definition of multidimensional thinking. The author also describes the indicators and criteria for to determine the level of multi-dimensional thinking of students that based on structure of multi-dimensional thinking. The article notices the importance of the fullest development of the indicators and criteria multi-dimensional thinking.

Key words: multi-dimensional thinking, structure of multi-dimensional thinking, the indicators and criteria of multi-dimensional thinking.

Основной задачей высшего образования на современном этапе развития Российского общества является задача подготовки конкурентоспособных выпускников, готовых к предъявляемым к ним требованиям. Поэтому студентам в процессе обучения важно не

только давать конкретные знания, формировать умения и навыки, но и развивать мышление, причем мышление, которое будет способствовать в кратчайшие сроки поиску нетрадиционных решений различных профессиональных задач.

Такое мышление включает в свою структуру различные многомерные процессы, поэтому можно назвать его многомерным.

В.И. Андреев, анализируя опыт своей педагогической деятельности и обобщая различные работы по многомерному мышлению, дает следующее его определение: «Многомерное мышление человека как психический процесс – это одна из важнейших характеристик многомерности отражения объективной действительности и результат становления и высокого уровня проявления многомерных свойств и способностей человека, его индивидуальности и субъективности, проявляющихся и творчески саморазвивающихся как многомерное логическое, системное, творческое, критическое, рефлексивное, прогностическое и другие виды мышления, которые с внешней стороны детерминированы многообразием интеграций, трансформаций и комбинаций различных видов и форм самого мышления человека» [1, с.76].

Однако, прежде чем определять уровень развития любого мышления, необходимо определить показатели и критерии такого развития.

В соответствии с Большим энциклопедическим словарем, критерий – признак, на основании которого проводится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило суждения, оценки. [3, с.595]. Показатели же являются данными, по которым можно судить о развитии, ходе, состоянии чего-нибудь [5, с.549]. Таким образом, критерии и показатели являются ведущими признаками, наиболее четко определяющими любой вид мышления. Они являются его содержательной характеристикой.

При этом показателей развития многомерного мышления может быть довольно много. Часть этих показателей характеризуют необходимые качества для любых специалистов, обладающих высоким уровнем профессиональной квалификации. Это такие показатели, как глубина знаний, их объем, прочность, быстрота умственных действий, знание и умение пользоваться путями развития мышления, эмоционально-ценностное отношение студентов и др.

Показателями могут выступать: эрудиция, умение и навыки применения теоретических знаний на практике, потребность студентов в изучении материала, а также желание их применять и др.

Однако, при выборе критериев и показателей развития многомерного мышления следует опираться на структуру многомерного мышления, таким образом можно выбрать соответствующие данной структуре критерии и их показатели.

Структуру многомерного мышления можно представить, как тесное взаимодействие системного, творческого, критического, рефлексивного и прогностического мышления. Взаимосвязь же указанных видов мышления можно представить в виде диаграммы (см. рис.).



Структура многомерного мышления

Указанная диаграмма ярко характеризует, что любой из указанных видов мышления тесно связан с любым другим. И развитие одного из них сразу влечет за собой развитие любого другого.

Особенно очевидна эта связь при решении профессиональных задач. Так как для поиска «идеального» решения необходимо выделить различные компоненты задачи и связи между ними, смоделировать поведение указанных компонентов, а также найти нетрадиционные, нестандартные пути решения задачи. При получении же некоторых выводов при решении задач также необходимо их критически проанализировать и соотнести со своим личным опытом [4].

Таким образом, критерии развития многомерного мышления необходимо связать с его структурой.

При этом один из самых важных блоков в структуре многомерного мышления занимает творчество. Критерий, характеризующий высокий уровень развития творчества личности, можно назвать интеллектуально-творческим критерием. Его показатели: гибкость мыслительного процесса, количество способов решения задач, оригинальность и нестандартность решения, проявление новаторства и др.

Системно-оперативный критерий, который связан соответственно с блоком системного мышления, включает в себя следующие показатели: логичность мышления, выявление компонентов задач, а также определение связей между данными компонентами.

Оценочный критерий, который определяет уровень критического мышления, отражают такие показатели, как умение представлять положительные и отрицательные отметки способов решения задач, умение обосновать свое мнение, приводить доказательства, проводить анализ результатов и действий.

Уровень рефлексивного мышления в структуре многомерного мышления отражает личностно-деятельностный критерий, показатели которого: активность студента, его стремление к саморазвитию, самообразованию, умение оценивать свой собственный уровень знаний и умений, мотивы учебной деятельности студентов. Диагностика данных показателей позволяет выявить уровень развития рефлексивного мышления.

Критерий, отражающий уровень развития прогностического мышления – прогностический, его показатели: количество смоделированных поведений ситуации, точность «видения» в будущем текущей ситуации, а также способность обосновать поведение данной ситуации.

Итак, резюмируя сказанное, необходимо отметить, что в данной статье представлена только краткая характеристика показателей и критериев многомерного мышления. Разработка критериев и показателей уровня развития любого мышления является важной составляющей оценки его уровня развития. При этом оценка каждого показателя многомерного мышления позволяет объективно оценивать уровень развития многомерного мышления.

Обоснование системы критериев и показателей уровня развития многомерного мышления должно основываться, как на отдельных компонентах структуры многомерного мышления, так и на общей комплексной характеристики данного сложного вида мышления.

Список литературы

1. *Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости / В.И. Андреев.* – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.
2. *Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс / В.И. Андреев.* – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
3. *Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров.* – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая российская энциклопедия, 2000. – 1456 с.
4. *Лунина, А.Н. Задачно-диагностический подход к оценке знаний по различным видам педагогического мышления / А.Н. Лунина // Вестник Оренбургского государственного университета.* – 2015. – № 2. – С. 101–105.
5. *Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова.* – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999 – 944 с.

УДК 378.046.4

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

**PEDAGOGICAL MAINTENANCE OF FORMATION OF SYSTEM
THINKING TEACHERS – SPEECH THERAPIST DURING TRAINING**

**Ляшко Евгения Николаевна
Lyashko Evgeniya Nikolaevna**

Аннотация

В статье обосновывается необходимость педагогического обеспечения формирования компетенции системного мышления учителей – логопедов. Раскрываются компоненты системного педагогического мышления, а также условия, способствующие его эффективному развитию.

Ключевые слова: системное мышление, педагогическая деятельность, анализ педагогических ситуаций.

Abstract

Article explains the necessity of formation of pedagogical maintenance of systems thinking competence of teachers – speech therapists. Disclosed are the components of the system of pedagogical thinking, and an environment conducive to its effective development.

Keywords: System thinking, educational activities, the analysis of pedagogical situations.

Современная социальная ситуация предъявляет высокие требования к педагогам, их профессиональным и личностным качествам. Учителя-логопеды, стремясь соответствовать требованиям времени, вынуждены повышать уровень своей компетентности, участвовать в инновационной педагогической деятельности. В.И. Андреев отмечал, что для педагога новатора необходимы следующие качества: «одержим неутомимой любознательностью, поэтому постоянно учится, занимается самообразованием; привык мыслить системно; у которого зарождается, а иногда и создается своя оригинальная система обучения, воспитания и развития личности» [1, с.439].

Исходя из выше приведенной цитаты, можно сделать следующие выводы: для расширения инновационной педагогической деятельности учителю-логопеду необходимо систематически проходить курсы повышения квалификации, а также уделять особое внимание развитию системного мышления.

Роберт Солсо дает следующее определение мышления – «это процесс формирования новой мыслительной репрезентации; он включает преобразование информации в ходе сложного взаимодействия мыслительных атрибутов суждения, абстрагирования, рассуждения, воображения и решения задач» [3, с.460.]

В книге «Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости» В.И Андреев пишет: «Решение многих современных проблем образования часто оказывается весьма затруднительным, а иногда и практически невозможным на основе традиционных подходов, одномерного линейно детерминированного мышления и общеизвестных методов, ранее принятых в педагогике и дидактике» [2, с.4]. Стиль мышления на каждом историческом этапе развития науки и общества определяется основным методологическим подходом, т.е. системный под-

ход, как основное методологическое направление, требует системного мышления или системного стиля мышления.

Системное мышление – мышление, строго учитываящее все положения системного подхода – всесторонность, взаимосвязанность, целостность, многоаспектность, а также влияние всех значимых для данного рассмотрения систем и связей.

Цель системного мышления правильно и целостно (системно) воспринимать окружающий мир, целостно осмысливать наблюдения и осознать законы и закономерности материального и нематериального мира, научиться пользоваться этими законами и закономерностями в своей деятельности.

Системное мышление включает в себя следующие компоненты: мотивационно-целевой; предметный; операциональный; результирующий; диагностико-коррекционный.

Мотивационно-целевая составляющая отвечает за выделение цели (предполагаемый результат деятельности).

Предметная составляющая, называемая также «исследовательским», отвечает за анализ предлагаемой программы действий. Создаваемая программа должна формировать одновременно образы предмета и деятельности.

Операциональная составляющая подразумевает построение плана преобразовательной деятельности на основе сформированного содержания и структуры образа. План составляется субъектом исходя из уже выявленных структуры, свойств, связей, отношений объекта.

Результирующая составляющая участвует в контроле за ходом реализации плана, оценке выполняемых действий и операций.

Наконец, пятая составляющая, отвечает за интеграцию всех ранее сформированных представлений в целостное образование, за итоговый контроль результатов мышления и, при необходимости, за продолжение поиска оптимального решения.

Системное мышление в работе учителя-логопеда используется для:

1. Непосредственного решения проблем коррекции речевой системы ребенка.

2. Выявления и преодоления стереотипов обыденного мышления, которое зачастую преобладает над педагогическим мышлением.

3. Лучшего понимания своих убеждений и своих способов действия с помощью системного мышления, применяя его принципы к самому процессу мышления, потому что взгляды и убеждения тоже образуют систему.

Таким образом, уровень развития системного мышления не только определяет результативность педагогического труда логопеда, которому для эффективного осуществления профессиональной деятельности необходимо системно анализировать речевые, нейропсихологические, физиологические и социальные особенности ребенка, но и помогает решать сопряженные задачи, такие как взаимодействие с родителями, коллегами, администрации.

Формирование системного мышления актуально для периода взрослоти, поскольку имеющийся профессиональный и жизненный опыт позволяет использовать его как основание для развития и кроме того он актуализирует необходимость дальнейшего развития компетентности педагога.

Наши исследования показывают, что, для развития системного мышления требуется развитие следующих базовых компетенций: компетенции системного подхода и анализа, компетенции в области рефлексии, компетенции в области критического мышления.

Для развития системного мышления слушателей оказалось наиболее эффективным использование метода анализа педагогических ситуаций. Суть его заключается в том, что студентам предлагаю осмыслить некоторую реальную ситуацию – диагностическую, педагогическую, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, умений, которые необходимы для разрешения данной ситуации. При этом сама ситуация не имеет однозначных решений.

Для анализа предъявленной ситуации слушатель должен уметь осуществлять проблемное структурирование, т.е. уметь: определять структуру ситуации, внутренние связи, характер взаимодействия с окружающей средой; причины, которые привели к данной ситуации; выделять весь комплекс проблем включенных в ситуацию, их взаимосвязи, а также возможные пути развития и разрешения данных проблем; диагностировать состояние участников ситуации, а

также содержание их деятельности; прогнозировать дальнейшее изменение ситуации.

Для интеграции, т.е. объединения в целое процессов развития системного мышления, критического мышления и рефлексии, необходимо вести протокол, включающий следующие разделы: обзор общего материала ситуации, подлежащей анализу, формулирование основных целей, темы, требующей изучения; определение процедуры анализа, возможных источников информации; формулирование главных вопросов, которые обучающийся должен иметь в виду в процессе сбора фактического материала разработка плана и формата ответа или доклада.

Развитие умений системного мышления позволило создать у слушателей курсов повышения квалификации стратегию поиска решения предложенных педагогических задач: началом процедуры решения стало выделение структуры системы и внутрисистемных связей, что позволяет находить оптимальные решения. Слушатели применяют умения системного и критического мышления для раскрытия различных аспектов педагогической ситуации и прогнозирования её дальнейшего развития.

Список литературы

1. *Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – 608 с.*
2. *Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.*
3. *Когнитивная психология / Р. Солсо. – 6-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 589 с.*

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА**

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF LINGUISTIC
MOBILITY OF FUTURE TEACHERS IN THE MODERN UNIVERSITY**

**Максимова Ольга Григорьевна
Maksimova Olga Grigorievna**

Аннотация

В статье дается обоснование необходимости совершенствования деятельности высшей педагогической школы по формированию у будущих учителей лингвистической мобильности и рассматриваются основные педагогические условия, создание которых будет способствовать повышению уровня сформированности лингвистической мобильности у будущих учителей в условиях современного вуза.

Ключевые слова: формирование, лингвистическая мобильность, модель процесса, будущие учителя, педагогические условия, критерии и показатели, педагогическое сопровождение.

Abstract

In the article the substantiation of necessity of improvement of activity of pedagogical higher school on the formation of future teachers linguistic mobility and discusses the main pedagogical conditions, which would facilitate increase of level of formation of linguistic mobility of future teachers in the modern University.

Keywords: formation, learning process, linguistic mobility, the process model, future teachers, pedagogical University, pedagogical conditions, criteria and indicators, monitoring and pedagogical support.

Изучение научной литературы и анализ современного состояния профессиональной подготовки специалистов для сферы образования показали, что проблема формирования лингвистической мобильности будущих учителей все еще остается малоизученной и не находит должного теоретического обоснования. Вместе с тем социально-экономические и социально-политические реформы, происходящие в России с начала 90-х годов XX столетия, существенно повлияли на усиление роли иностранного и родного языков

в системе подготовки учительских кадров. Перед педагогическими вузами страны встало проблема – приведение теории и методики преподавания иностранного и родного языков в соответствие с современным уровнем развития лингвистики и мирового сообщества [2; 7].

На наш взгляд, решение данной проблемы потребует принятия целого комплекса мер, в том числе и создание следующих педагогических условий: воспитание у будущих педагогов положительной мотивации к формированию у них в ходе профессиональной подготовки лингвистической мобильности; разработка модели процесса формирования у будущих учителей лингвистической мобильности; использование методов обучения, активизирующих познавательную деятельность студентов в процессе изучения родного и иностранного языков; осуществление педагогического сопровождения процесса формирования у будущих учителей лингвистической мобильности; использование информационных технологий в процессе формирования у будущих учителей лингвистической мобильности; проведение систематической работы по диагностике уровня сформированности у будущих учителей лингвистической мобильности.

Так, для развития у студентов положительной мотивации к процессу формирования у них лингвистической мобильности, на наш взгляд, необходимо:

- сформировать у них осознанное понимание роли родного и иностранного языков в развитии личности будущего учителя и в подготовке к профессиональной деятельности;
- вооружить студентов научно-практическими основами лингвистической культуры и коммуникативной деятельности, в т. ч. и с представителями иноязычной культуры;
- сформировать у них комплекс умений и навыков, обеспечивающих развитие психических качеств, способностей и свойств личности, лежащих в основе лингвистической мобильности, а также дальнейшее самосовершенствование и саморазвитие в этом направлении;
- создать оптимальные условия для успешной реализации задач социально-профессиональной деятельности после окончания вуза;

– сформировать опыт использования родного и иностранного языков в процессе общения с представителями иноязычной культуры [4].

При выявлении второго педагогического условия – разработка модели процесса формирования у будущих учителей лингвистической мобильности – мы исходили из того, что совершенствование процесса формирования лингвистической мобильности у будущих учителей возможно, если будет спроектирована и внедрена в образовательный процесс педагогического вуза его модель, которая бы включала в себя все основные компоненты педагогической системы: цель, задачи, содержание (основные направления), организационные формы, методы, средства и результат.

Выбор методов обучения, активизирующих познавательную деятельность студентов в процессе изучения родного и иностранного языков, – третьего педагогического условия, необходимого для успешного формирования у будущих учителей лингвистической мобильности, связан с тем, что результаты исследований целого ряда ученых (В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Н.А. Логинова и др.) подтверждают, что при использовании таких активных и интерактивных методов обучения познавательная деятельность студентов осуществляется в ситуациях, максимально приближенных к сфере избранной профессии, при этом будут создаваться условия для глубокого усвоения знаний и формирования умений их использования на практике. В этом случае изучение родного или иностранного языков носит более продуктивный характер и его потенциал в формировании лингвистической мобильности у студентов будет использован в полной мере.

Важными средствами реализации данного условия являются: разработка содержания учебных занятий по родному и иностранному языкам (с точки зрения его инновационности и вариативности, профессионально-прикладной и личностной ориентированности); установление межпредметных связей; широкое использование активных и интерактивных методов обучения, а также потенциала СРС и современных образовательных технологий.

Организация четвертого педагогического условия – осуществление педагогического сопровождения процесса формирования у будущих учителей лингвистической мобильности – направлена

на создание оптимальных условий для реализации основных задач при осуществлении деятельности вуза в этом направлении, а именно: подготовка преподавателей и студентов к совместной работе по формированию лингвистической мобильности у будущих учителей, разработка соответствующего учебно-методического обеспечения процесса обучения родному или иностранному языкам, осуществление контроля и оценки качества знаний, развитие коммуникативных умений и навыков у студентов и др. [6]

Обоснование необходимости создания пятого педагогического условия – проведение систематической работы по диагностике уровня сформированности у будущих учителей лингвистической мобильности – вызвано тем, что любая целенаправленная и специально-организованная педагогическая деятельность предполагает обязательное проведение мониторинга [5]. Мониторинг уровня сформированности у будущих учителей лингвистической мобильности дает возможность проводить анализ и фиксировать результаты работы и, по мере необходимости, корректировать ее содержание, менять формы, методы и средства, используемые в процессе изучения родного или иностранных языков для повышения уровня профессиональной готовности выпускников педагогического вуза к профессиональной деятельности и успешной их адаптации в поликультурной среде.

Полученные в ходе диагностики итоговые данные подтверждают, что реализация выявленных и обоснованных нами педагогических условий значительно улучшает качество преподавания родного и иностранных языков в вузе, а также повышает уровень сформированности у будущих учителей лингвистической мобильности.

Список литературы

1. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 146 с.
2. Вихляева, Л.С. Педагогические условия развития коммуникативных способностей будущих менеджеров в условиях высшей школы: дис. ... канд. пед. наук / Л.С. Вихляева. – Йошкар-Ола, 2011. – 246 с.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–37.

4. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М., 1971. – 40 с.
5. Кручинина, Г.А. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерно-строительных специальностей в контекстном обучении / Г.А. Кручинина, Н.В. Патяева. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2008. – 202 с.
6. Михайлова, Е.Б. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей с использованием средств информационных и коммуникационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Б. Михайлова. – Н. Новгород, 2012. – 24 с.
7. Пучкова, Ю.Л. Формирование социолингвистической компетентности будущих специалистов сферы туризма и сервиса в условиях высшего профессионального образования: автореф. дис канд. пед. наук / Ю.Л. Пучкова. – Йошкар-Ола, 2011. – 24 с.

УДК 378

**ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ
КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЦЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ**

**CREATIVE SELF-DEVELOPMENT AS THE PRIORITY GOAL
OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE TWENTY-FIRST CENTURY**

**Морозов Александр Владимирович
Morozov Alexander Vladimirovich**

Аннотация

В статье рассматривается проблема профессиональной подготовки сегодняшних студентов и аспирантов – завтрашних преподавателей высшей школы на основе их творческого саморазвития, формирования креативности, как одного из главных факторов успешной реализации государственной политики в области современного образования. Особое внимание уделяется педагогическим инновациям, их роли и значению в подготовке будущего педагога с опорой на креативную личностную составляющую.

Ключевые слова: креативность, образовательный процесс, творческое саморазвитие, психолого-педагогическая компетентность, педагогика высшей школы, инновационное образование, творческий потенциал, самореализация.

Abstract

The article considers the problem of professional training of today's students and post-graduate students – future teachers-higher school on the basis of their creative self-development, formation of creativity, as one of the main factors of the successful implementation of the state policy in the field of modern education. Special attention is given to pedagogical innovation, their role and importance in the training of future teachers based on creative personal component.

Keywords: creativity, educational process, creative self-development, psychological-pedagogical competence, pedagogy of higher school, an innovative education, creative potential, self-actualization.

В настоящее время создаётся поликультурная среда, предполагающая свободу культурного самоопределения будущего педагога и обогащение его личности. Интеграция образовательных учреждений свидетельствует о развитии мирового образовательного пространства разного типа и уровня, значительно различающихся по философским и культурным традициям, уровню целей и задач, своему качественному состоянию. При этом, следует говорить о современном мировом образовательном пространстве как о формирующемся едином организме, при наличии в каждой образовательной системе глобальных тенденций и сохранении разнообразия.

Для мировой образовательной системы конца XX – начала XXI века характерны следующие важные тенденции:

1) ориентация большинства стран на переход от элитного образования к высококачественному образованию для всех;

2) углубление международного сотрудничества в области образования (активность развития данного процесса зависит от потенциала национальной системы образования и от равных условий партнёрства государств и отдельных участников);

3) существенное увеличение в мировом образовании гуманистической составляющей [6].

Применительно к педагогическому процессу применение термина «инновационная деятельность» правомочно, когда имеют место подходы, методы, технологии, которые еще не использовались, но это и тот комплекс элементов или отдельные элементы педагогического процесса, которые несут в себе прогрессивное на-

чало, позволяющее, в изменяющихся условиях и ситуациях, достаточно эффективно решать задачи воспитания и образования.

Педагогические инновации предполагают личностный и творческий аспекты организации учебного процесса, они охватывают всю сферу образования по подготовке преподавателя, осуществляющего разнообразные функции:

- эксперта;
- консультанта;
- проектировщика;
- технолога инновационных направлений [7].

Инновация, как элемент дидактического процесса – результат творческой деятельности, основное содержание которой находится в определенном противоречии с существующей традицией. Любая инновация может возникнуть только в недрах хорошо укорененной традиции.

Традиция и инновация в личности творца ведут, между собой, постоянный диалог, благодаря которому становятся возможными творческий процесс и творческое развитие традиций. Творческая деятельность необходима не только для порождения инноваций, но и для поддержания культурных, художественных и научных традиций.

Традиции и инновации являются взаимонеобходимыми факторами развития. Непрерывность традиций – залог поступательного движения культуры. Творческая деятельность, благодаря своему диалогическому единству с традициями, выполняет стабилизирующую функцию.

Инновация возникает в результате того, что человек постоянно проявляет исследовательский интерес к тем или иным явлениям, которые стали для него проблематичными, вызывают внутреннее напряжение; своей необычностью, новизной, заставляют думать и действовать, отвечать на них своими инновациями. Эти явления могут возникать не только в окружающей среде, но и в самом человеке, в сфере его ценностей, потребностей и т.д.

Большинство людей не осознают (или осознают с запозданием) происходящие в мире и в их жизни изменения. Однако, эти изменения, тем не менее, отражаются в их деятельности. Они также реагируют на новые, предъявляемые им жизнью и обществом требо-

вания. Происходят изменения в структуре личности: в мотивах и в мышлении. У человека начинает формироваться активное отношение к новой деятельности. Внешние, изменившиеся позволяют раскрыться специфическим личностным качествам, отвечающим требованиям жизни.

Необходимость адаптироваться к новой жизни в условиях социальной нестабильности требует от современного педагога умения действовать при изменениях, которые произойдут в мире и в его жизни в результате его активных действий или его идей, воспринятых и реализованных другими людьми. Успех и реальные достижения современного педагога, положительная оценка его действий членами социальной группы, к которой он принадлежит, будут определяться на основе прогнозирования им тех изменений, которые произойдут в результате активных действий.

Для реализации активности личности и ее инновационной деятельности сегодня имеются большие возможности. Этому способствует ряд изменений, происходящих в жизни и отражающихся в мышлении человека. Главное из них – снятие ограничений профессиональной деятельности. Это позволяет воспринимать значительно более широкий круг внешних явлений. Уменьшение предвзятых, а главное, навязываемых мнений и суждений и увеличение потока информации обеспечивает современному педагогу необходимую свободу действий, своевременное реагирование на внешние изменения.

Как следствие этого педагог приобретает очень важные способности:

- готовность к реагированию на неожиданности;
- готовность к принятию самостоятельных решений, требующих риска;
- готовность нести за них ответственность;
- критичность к оценке своих и чужих действий [12].

В условиях социальной нестабильности в качестве важного фактора эффективности и гармоничности деятельности выступают изменения в мышлении во взаимосвязи с изменением мотивов поведения педагога и его ценностных ориентаций.

Преобладание положительной мотивации определяет и стиль поведения педагога:

- 1) он в большей степени учитывает объективные условия деятельности;
- 2) активно ищет выход из сложных ситуаций;
- 3) адекватно реагирует на неудачи;
- 4) оказывается более изобретательным в создании программы достижения цели [10].

Современные социально-экономические условия и противоречия убеждают в необходимости реформирования сложившейся концепции массово-репродуктивного педагогического образования в концепцию индивидуально-творческого подхода к подготовке студента – будущего педагога, способного к творческому саморазвитию. Переход к педагогической ценности саморазвития студента и преподавателя – вот формула новой, зарождающейся сегодня педагогики высшей школы [6].

Новая ситуация в обществе и системе образования требует подготовки педагога нового типа, способного эффективно и продуктивно работать в постоянно изменяющихся условиях. Преподавателю сегодня необходимо не только обладать высоким уровнем общей культуры, психолого-педагогической компетентностью, но и нетрадиционно подходить к решению различных психолого-педагогических ситуаций, организовывать свою деятельность на инновационной, творческой основе.

В условиях структурной перестройки и совершенствования содержания всей системы образования на современном этапе развития общества в России возникает необходимость активного поиска новых резервов качественной подготовки специалистов, и, в первую очередь, педагогов [2].

Для того чтобы современное образование XXI века стало подлинно человекопреобразующим, оно должно, по своему содержанию и организации, быть обращённым к «внутренним сферам» человека, вызывая у него беспокойное самоосознание, «личностное удивление» собственной сложностью и противоречивостью и ответственное самопреобразование, перерождение самого себя. Но для этого человеку важно понимать и принимать себя, определять перспективы своего самопророждения в развитии, видеть и использовать собственные интеллектуальные, эмоциональные, духовно-нравственные резервы, средства самоактивизации и само-

обновления. Иначе говоря, сегодня особенно актуализировались системные знания в области само осуществления, самопреобразования человека [10].

Несмотря на разностороннее теоретическое освещение в психолого-педагогической литературе вопросов подготовки профессионального педагога и накопленный опыт их практического решения, современные тенденции в развитии общества, науки и образования ещё более актуализировали данную проблему и потребовали глубокого переосмыслинения её с точки зрения непрерывности интеллектуального и творческого развития личности, ориентации образования на уровневость, реализацию принципов гуманизации, диверсификации, дифференциации, интеграции, индивидуализации в содержании, формах и методах обучения, переноса акцента с обучающей на управлению-корректирующую деятельность преподавателя [1; 3; 8; 13; 15; 16].

Сложившаяся в прошлом система так называемого «поддерживающего» обучения явно не соответствует требованиям формирующейся постиндустриальной цивилизации. Коренные изменения в образовательной практике могут быть достигнуты только за счёт инновационного образования, которое выступает главным условием её теоретического переосмыслинения, а также интеграции высшей школы России в мировое образовательное пространство.

Любая образовательная система надёжно функционирует лишь при наличии соответствующего ей профессионала. Согласно про-ведённому нами исследованию, коренные изменения в высшем педагогическом образовании должны быть связаны с подготовкой именно нового типа специалиста. Понятие «новый тип специалиста» выступает феноменом, отражающим принципиально новые социально-ценностные и нравственно-психологические ориентации общества, современные тенденции в развитии науки, построении и функционировании системы непрерывного образования с учётом накопленного мирового и отечественного опыта.

В нашем понимании новый тип специалиста-педагога – это личность, в которой органично сочетаются высокий профессионализм, социальная зрелость и творческое начало. Новый тип специалиста-педагога – это образ и образец культуры, а потому к числу его основных качеств должны быть отнесены разработанность оценоч-

ных суждений, глубина научных познаний, способность к диалогическому общению, творческая активность и самостоятельность [9].

Подготовка такого специалиста связана с сущностным изменением методологии образовательного процесса и созданием эффективной среды обучения. В качестве ведущего фактора этих изменений следует рассматривать личностное начало, что предполагает новую систему отношений в образовании, когда детерминированная социальными условиями личность сама выступает определяющей стороной отношений, влияет на формирование духовных связей, самоопределяется в выборе жизненных смыслов и траектории образования.

Для построения обучения в вузе с доминирующей ориентацией на подготовку творческой личности имеются достаточные исходные предпосылки. Однако, современные концепции развивающего обучения находят применение на практике пока лишь как дополнения к тому, что прочно сложилось в многовековой теории обучения. Вопрос стоит не о совершенствовании процесса обучения в вузе, а о коренном его преобразовании. Теория и практика подготовки специалистов должны обновиться во всей своей системе [9].

Цель современного образования – развитие тех способностей личности, которые нужны ей самой и обществу; включение её в социально-ценностную активность; обеспечение возможностей эффективного самообразования (в частности, повышения квалификации) за пределами институциализированных образовательных систем.

Главная цель инновационного образования – сохранение и развитие творческого потенциала человека. Однако, сегодня недостаточно творчества и проектирования. Образование должно быть пронизано общечеловеческими ценностями. Для этого, в первую очередь, необходимо сделать так, чтобы оно развивало гармоничное мышление, основанное на сочетании внутренней свободы личности и ее социальной ответственности, а также терпимости к ина-комыслию [6].

Основная цель высшего образования: формирование специалиста – профессионала и творческой личности человека – гражданина, умеющего глобально гуманистически мыслить и локально созидающе действовать.

Преподавателю высшей школы, для профессиональной педагогической деятельности которого в высшей степени характерна креативность, реальность жизни – это осознание им того, кто он есть в этом мире и каковы его возможности в реализации тех задач, которые определены должностными обязанностями.

В ходе профессионального становления современного педагога огромную роль играет профессиональный образец – личность профессионала, на которую ориентируются. По нашему глубокому убеждению, для развития креативности, как определяющей для педагога способности к модернизации существующих сегодня педагогических процессов, внедрению новых педагогических технологий и инноваций, необходим определенный уровень сопротивления среды и поощрение таланта.

Предпринятое нами исследование позволило выявить ряд ведущих тенденций инновационной подготовки:

- 1) тенденция зависимости формирования инновационного поведения от степени развития профессиональной свободы, её творческой самореализации;
- 2) тенденция открытости, обращённости к наследию;
- 3) тенденция создания гибких саморазвивающихся систем профессиональной подготовки [7].

Успешность инновационного поведения во многом зависит от освоения определенного уровня культуры, способности активного вхождения во взаимодействие с социальной средой. Процесс формирования креативности состоит из ряда этапов и сопровождается овладением инновационной деятельностью путем подражания образцам творческого поведения. Наличие такой подражательной способности обеспечивает легкость вхождения в профессиональную деятельность, повышает уровень ее освоения, снижает число «проб и ошибок», определяет продуктивность и оригинальность.

Важное педагогическое требование к креативному образовательному процессу – непрерывность, преемственность и включение обучающихся в активную образовательную среду, в самостоятельное управление творческим процессом. Ведь именно им – сегодняшним студентам и аспирантам – завтра предстоит не только двигать вперед отечественную науку, но и самостоятельно осу-

ществлять на практике руководство образовательным процессом в государстве российском. Креативный образовательный процесс предоставляет возможность каждому обучающемуся на любом образовательном уровне не только развить исходный творческий потенциал, но и сформировать потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии, сформировать объективную самооценку [10].

Современный образовательный процесс должен быть направлен не только на освоение эмоционально-ценностного опыта, обеспечение относительной адаптированности личности к социальной и природной сфере, но также способствовать самореализации и раскрытию духовного потенциала личности будущего педагога.

Наше внимание привлекло исследование Абрахама Маслоу, который отмечает, что своеобразным «лицом» духовных человеческих потребностей являются потребности в самовыражении своих потенциальных возможностей, которые расширяются с развитием человека как личности и поэтому никогда не могут быть удовлетворены полностью [5].

Как показали результаты проведённого нами исследования, инновационные образовательные учреждения – это именно та среда, в которой оптимально происходит самовыражение и развитие творческого потенциала будущего педагога. Удовлетворение потребности в самореализации творческого потенциала позволяет будущему педагогу пережить чувство личного успеха в инновационной деятельности в связи с тем, что результат, к которому он стремился, либо совпал с его ожиданиями, либо превзошел его; постоянный, устойчивый успех высвобождает огромные, скрытые до поры внутренние силы личности. Таким образом, чувство успеха рождает педагогическую гармонию (связь педагога с самим собой и окружающим его миром в пространстве инновационной жизнедеятельности).

Являясь творческой по своей сути, инновационная деятельность стимулирует в педагоге потребность в самовыражении через творчество.

Социальный заказ на исследование механизмов развития творческого потенциала личности обусловил особую актуальность проблемы креативности. Динамическая личностная характеристика

творчества выражается в креативности и её основных показателях. Однако, парадокс заключается в том, что если креативность является научно установленной категорией в психологической и педагогической науках, то само понятие «креативность» ещё не нашло достойной дефиниции в соответствующих словарях и не имеет достаточноной научной интерпретации в психологии творчества. Кроме того, несмотря на то, что проблема креативности изучается достаточно интенсивно: десятки научно-исследовательских работ, в той или иной степени, затрагивают различные аспекты творческости – до сих пор не сложилось единого взгляда как на саму проблему, так и на различные прикладные вопросы, к ней относящиеся. Характеристики креативности связаны с комплексом психических свойств, проявляющихся в определенной продуктивной или профессиональной деятельности [11].

Во многих исследованиях креативности акцент падает на выявление психологических креативных механизмов и творческого потенциала, имеющихся у каждой личности, однако, в разных количествах и качествах. При этом возникает проблема лишь в различии их по уровню и степени развития и проявления.

Предпринятый нами теоретический анализ исследования креативности позволяет выявить общие закономерности и особенности реализации их в профессиональной андрагогике. Мы исходим из системной трактовки креативности как ценностно-личностного, многоуровневого образования в отличие от рационалистических представлений о креативности, как о сугубо интеллектуально-эвристическом качестве личности.

Креативность как ценностно-личностная созидательная категория, которая, будучи неотъемлемой стороной человеческой духовности и условием творческого саморазвития личности, является существенным резервом её самоактуализации, выражается не столько многообразием имеющихся у личности знаний (как социально закрепленных стереотипов, выраженных в правилах и законах), сколько восприимчивостью, чувствительностью к проблемам, открытостью к новым идеям и склонностью разрушать или изменять устоявшиеся стереотипы с целью создания нового, получения нетривиальных, неожиданных и необычных решений жизненных проблем [8].

На сегодняшний день в России, как, впрочем, и во всём мире, нет единой общепринятой и общеприемлемой системы обучения творчеству. Современная действительность актуализирует необходимость оперативного решения данной проблемы в условиях образовательной системы. И эту проблему можно и нужно решать. Вполне понятно, что невозможно обучать креативности, не имея её. А это и есть то новое, для многих пока не вполне понятное, встречающее на своём пути «препоны и рогатки». Сопротивление со стороны внешних сил и обстоятельств является закономерным препятствием, которое необходимо преодолеть на путях решения обозначенной нами выше проблемы.

В современных условиях преподаватель непременно должен быть организатором инновационного процесса. Только он способен решать необычную, нестандартную проблему, возникающую в ходе учебного занятия и научить этому студентов (слушателей). Инновация, как средство осуществления долгосрочных целей и решения выявленных проблем, является необходимым содержанием его деятельности. Это требует от него:

- во-первых, способности управлять собой и своим временем, обеспечивая равновесие между личностными и профессиональными запросами и потребностями; эффективное ранжирование дел, целесообразное общение с окружающими;
- во-вторых, поддержание постоянного личного роста и развития разными путями на основе знания себя и своих индивидуальных возможностей, что может служить гарантией положительного отношения к препятствиям и оценке собственного опыта; веры в свой творческий потенциал; одобрения творческого подхода к деятельности своих коллег: потребности в переменах; способности принимать новаторские идеи, то есть способности к инновациям;
- в-третьих, знание современных психолого-педагогических подходов, что позволит изменять стиль преподавательской деятельности в зависимости от потребности, добиваться от обучаемых полного раскрытия своего творческого потенциала и самореализации [12].

Одним из средств, позволяющим индивиду конструировать новое, не имевшееся у него ранее (знание, понимание, новые способы

деятельности), является рефлексия. Это требует от будущего педагога постоянного выхода в рефлексивную позицию относительно происходящего, то есть мысленно рассматривать свою деятельность «со стороны», рефлексировать посредством постоянного ответа самому себе на вопросы: «Что я делаю? Как я это делаю? Зачем (почему) я это делаю?» и др. Ответить на данные вопросы можно постоянно обращаясь к собственному опыту, анализу подобных ситуаций, поиску мотивов и причин действий. Таким образом, у будущего педагога формируется установка на самоконтроль. Он начинает понимать, что, как, зачем и почему он делает, и, следовательно, получает возможность свою деятельность организовать и контролировать.

Готовность задавать себе вопросы по поводу своих действий побуждает видеть в очевидном – неочевидное, в известном – неизвестное, побуждает мыслить творчески. Обращение к своему опыту и конструирование ответа на свой вопрос создаёт предпосылки для развития творческой личности педагога. Ведь творчество – это создание нового из того, что уже есть, из «старого»:

- а) нахождение того «старого», которое надо использовать при строительстве нового;
- б) нахождение способа конфигурирования, сочетания этого «старого» в некоторое новое, ранее не бывшее целое [14].

Преподавателю, вступившему в инновационную деятельность, прежде всего, необходимо осознать себя как творца педагогического процесса. Если этого нет, то педагог может быть хорошим исполнителем, но вряд ли поднимется до уровня творчества. А творчество предполагает высокий уровень самостоятельности во всех аспектах деятельности – от целеполагания до оценки результатов. Преподавателю важно осознать сущность, значение и задачи собственной творческой педагогической деятельности, её цели, уметь постоянно соотносить текущие педагогические задачи с перспективными. Творчество может возникнуть только при условии профессионально-личностной мотивации, а эта мотивация рождается и поддерживается захватившей педагога идеей. Доказано, что своя, личностно-опосредованная творческая идея рождается на основе знания теории, на основе собственной практики, на основе опыта коллег и собственного социального бытия [4].

При наличии у преподавателя педагогической идеи, неизбежно начинается поиск путей её осуществления. Но они могут быть найдены только в русле инновационной деятельности. Собственная творческая педагогическая идея может родиться в результате длительных педагогических наблюдений, опыта, знания теории. На основе её разрабатывается индивидуальная педагогическая концепция, которая нужна каждому творчески работающему преподавателю.

Педагогическое творчество проявляется не только в выработке новых инновационных приёмов обучения и воспитания, но и в проектировании учебного материала, моделировании воспитательного процесса.

Креативность педагога включает не только ресурсы и резервы личности, но и те образования, которые формируются у индивида в результате социализации и постоянной работы над собой. При этом непременным условием формирования творческой личности педагога является непрерывное накопление преподавателем новых знаний, умений, способов ориентации в мире. Творчески работающий преподаватель склонен к постоянному изучению, анализу фактов педагогической деятельности. Он многократно проверяет себя, создаёт свои модели решения проблем. В результате, когда он начинает говорить о своих идеях, они выступают уже не просто как гипотеза, интересная находка, приём, оригинальное решение, а как сложившиеся педагогические положения, за которыми стоит длительный исследовательский поиск. Слепое копирование инновационных приемов, без овладения творческой логикой их педагогических решений, к заметным и значимым положительным результатам не приведёт [12].

Каждый преподаватель, овладев системой психолого-педагогических знаний, всякий раз сталкивается с самым главным в практической педагогике – неповторимостью педагогических явлений. Именно это и требует от него гибкости мышления, интуиции, без чего невозможно педагогическое творчество, в противовес простому применению на практике теоретических знаний.

Творчески относящийся к своему делу педагог видит в обучаемом не только и не столько объект воздействия, сколько партнёра, союзника по творческому процессу. Он воспринимает студента

(слушателя) как личность в педагогическом процессе, проявляя глубоко индивидуальный подход к человеку как субъекту воспитания.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогика / В.И. Андреев. – Казань, 2006.
2. *Андреев, В.И.* Педагогика для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань, 1996.
3. *Блонский, П.П.* Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 т. / П.П. Блонский; под ред. А.В. Петровского. – М., 1979.
4. *Кан-Калик, В.А.* Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М., 1990.
5. *Маслоу, А.* Самоактуализация. Психология личности. Тексты / А. Маслоу. – М., 1982.
6. *Морозов, А.В.* Актуальные проблемы повышения профессионального уровня преподавателя вуза как субъекта образовательной деятельности: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием) / А.В. Морозов; под ред. Ф.Г. Мухаметзяновой. – Казань, 2015. – С. 152–161.
7. *Морозов, А.В.* Инновационные образовательные технологии в системе высшего и послевузовского образования: материалы науч.-практ. конф. (заочной) с междунар. участием / А.В. Морозов; отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск, 2015. – С. 487–493.
8. *Морозов, А.В.* К проблеме дифференциации понятий «креативность» и «творчество» в психологии: сб. материалов юбилейной конф. / А.В. Морозов; отв. ред. Д.Б. Богоявленская. – 2015. – С. 301–303.
9. *Морозов, А.В.* Креативность как основа творческой компетентности современного специалиста / А.В. Морозов // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2011. – № 3. – С. 73–76.
10. *Морозов, А.В.* Креативность преподавателя высшей школы / А.В. Морозов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 64–68.
11. *Морозов, А.В.* Понимание природы психических процессов в отечественной психологической науке / А.В. Морозов // Научный поиск. – 2015. – № 3.3. – С. 67–70.
12. *Морозов, А.В.* Творческий потенциал преподавателя высшей школы как основа эффективной педагогической деятельности / А.В. Морозов // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2006. – № 1. – С. 89–92.
13. *Морозов, А.В.* Управленческая психология / А.В. Морозов. – М., 2003.
14. *Рындач, В.Г.* Формирование творческого потенциала учителя (теория и диагностика) / В.Г. Рындач. – М., 1994.

15. *Barron, F.* Creative person and creative process / F. Barron // *Ibid.* – 1976. – Vol. 10. – № 3. – P. 165–169.

16. *Torrance, E.P.* Teaching creative and gifted learners // Handbook of research on teaching / E.P. Torrance; ed. by M.C. Wittrock. – N.Y.: Macmillan, 1986. – P. 630–647.

УДК 37.37.01.37.013

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ ПРАВА PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER OF LAW

Мунавирова Лейсан Ринатовна
Mynavirova Leisan Rinatovna

Аннотация

В работе предлагается педагогический анализ понятия «компетенция педагога», рассматриваются его виды. С использованием компетентностного подхода составлены профессиональные компетенции учителя права, в которых выделены наиболее важные общие и специальные компетенции.

Ключевые слова: компетенция, учитель права, компетенция учителя права, профессионально-педагогические способности, учитель права, требования к учителю, общие компетенции, специальные компетенции.

Abstract

The article is offer the pedagogical analysis of the concept «competence of the teacher». It is consider types and the basic principles of competence approach. More important basic and special competence were underlined.

Key words: the competence, competence of the teacher of law, professional-pedagogical abilities, teacher of law, requirement of law, basic competence, special competence.

Самым важным явлением в школе,
самым поучительным предметом,
самым живым примером для ученика
является сам учитель.

Адольф Дистервег

На сегодняшний день идет процесс технологического развития мира, развития личности, уверенно шагающего в мир освоения цифровых технологий, глобальной сети Интернет. Данные преоб-

разования, динамичное обновление законодательства, в том числе в сфере образования, практики актуализирует проблему формирования компетентности педагогических кадров всех уровней и ответственности за результаты своей педагогической деятельности.

Развитие системы образования предлагает новые условия и предъявляет новые требования к институту учительства, к уровню подготовки педагогических кадров, в том числе учителей права. Особое внимание при подготовке специалистов следует уделять формированию профессиональных компетенций учителя.

Базовое понятие «компетенция» в литературе применяется для обозначения: 1) образовательного результата, выражающегося в подготовленности, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами (О.Е. Лебедев¹, Г.К. Селевко² и т.д.); 2) такой формы сочетания личностных качеств, знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели в своей профессиональной деятельности (Э.Ф. Зеер³, Т.Е. Исаева⁴ и т.д.).

При этом авторы делают акцент на образовательный результат, достижение профессиональных целей.

Опираясь на требования к педагогической деятельности учителя права и принципы компетентностного подхода, нами была предпринята попытка, наряду с общими требованиями, выделить профессиональные требования к педагогу предметнику, а именно к учителю права.

Выделяют общие (ключевые) компетенции педагога. Общие компетенции применимы к деятельности всех учителей вне зависимости от преподаваемого учебного предмета. Конкретные компетенции раскрывают деятельность педагога в рамках определенного

¹ Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–4.

² Селевко Г.К. Компетентности и их классификации: Алтайская академия экономики и права. – URL: <http://www.aael.altai.ru>

³ Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. Известия уральского отделения Российской академии образования. 2005. С. 27.

⁴ Исаева Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя // Педагогика. 2006. № 9. С. 24.

учебного предмета и определяются функциональными задачами, знаниями и умениями, связанные с преподаванием предмета, которые педагог должен реализовать в своей деятельности, в нашем случае, в процессе учебной деятельности на уроках права.

Для начала рассмотрим общие компетенции, в рамках которой осуществляет свою деятельность каждый педагог.

I. Ключевые компетенции педагога.

1. Ценностно-смысловая компетенция – компетенция в сфере мировоззрения, связанная со способностью учителя видеть и понимать мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, умение принимать правильные решения, оценивать свои педагогически возможности, понимание необходимости личностного и профессионального роста. Представленная компетенция обеспечивает механизм самоопределения педагога в учебной или иной деятельности и больше направлена на реализацию воспитательной функции образования и выражается в таких личностных качествах учителя как гуманизм, гражданская ответственность, саморазвитие, самоотверженное отношение к выбранной профессии.

2. Социально-трудовая компетенция означает владение знаниями, опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, представителя, избирателя и т.д.), в социально-трудовой сфере (права покупателя, работника), в сфере семейных отношений, в вопросах экономики и права.

3. Компетенция личностного совершенствования направлена на духовное, физическое, интеллектуальное саморазвитие педагога, его непрерывное самопознание, развитие личностных качеств, формирование культуры поведения. К данной компетенции относится забота о собственном здоровье, экологическая культура, владение основами безопасной жизнедеятельности личности.

4. Информационная компетентность направлена на раскрытие умения использования информационных и Интернет технологий в образовательном процессе и проявляется в умении учителя технологически мыслить. Важно отметить, в данной компетенции задачей учителя является передача учебного материала, делая его доступным, вызывать интерес к изучаемому предмету, стимулировать активную самостоятельную деятельность.

5. Коммуникационная компетенция учителя является основополагающей его профессионализма, так как общение с обучающими составляет сущность педагогической деятельности. Эта компетенция реализуется в знании необходимых в профессиональной деятельности способов взаимодействия с людьми (ученики, родители, администрация), умение жить и работать в коллективе, умение выходить из конфликтных ситуаций, знание о социальных ролях.

6. Регулятивная компетенция предполагает наличие у педагога умение управлять собственным поведением и поведением учащихся, организовывать учебный процесс, прогнозировать и анализировать результаты учебной деятельности. Предполагает наличие у педагога умений управлять собственным поведением, деятельностью и включает целеполагание, планирование, оценку результатов деятельности, рефлексию. Эта компетенция является результатом саморазвития педагога, индивидуальных возможностей и формируется в процессе профессиональной подготовки и реализации своих возможностей на практике.

7. Профессионально-педагогическая компетенция – требования к профессиональному опыту педагога. Любое действие в процессе обучения должно начинаться с планирования, учитель должен находить методы и методические приемы для определения наиболее подходящих видов деятельности учащихся, определению форм деятельности, способствующих успешному освоению учебного материала, в умении конкретизировать свою деятельность, исходя из анализа результатов обучения и реакции обучающихся на методику преподавания педагога и используемых им педагогических технологий обучения, в выборе иллюстративного материала по выбранному курсу.

II. Конкретные компетенции педагога.

Конкретные компетенции включают в себя компетенции конкретной преподаваемой дисциплины. В нашем случае рассматриваются компетенции учителя права.

Формирование профессиональной компетенции учителя права – процесс сложный и многогранный, включает в себя педагогическую, методическую и специальную подготовки по правовым дисциплинам. Анализ изученной литературы позволяет выделить

следующие важные образовательные компетенции, которые должен овладеть учитель права в процессе учебной деятельности: осуществление процесса обучения праву в соответствии с образовательной программой, планирование и проведение учебных занятий. Необходимо владение актуальной информацией политической карты мира, использование современных методов, приемов и средств в процессе обучения, владеть современными технологиями и применять в образовательном процессе справочно-правовые системы и базы данных.

Реализация образовательной компетенции учителя права позволит создать у учеников целостность научного мировоззрения на картину мира в целом и правовую науку в нем, обучить учащихся важнейшим правовым понятиям, умению защищать законные интересы участников образовательных отношений, изучить иерархической структуры нормативно-правовых актов и их соблюдению. Так же образовательная компетенция имеет целью формирование у учащихся правильных представлений о существующих видах профессиональной деятельности в системе правовых знаний.

К развивающим компетенциям педагога относится раскрытие личностных качеств, психических процессов, творческих способностей, обучение самостоятельно приобретать знания, анализировать правовую литературу в соответствии с возникающими жизненными потребностями, и несомненно, побудить обучающихся к самосовершенствованию и саморазвитию. Учитель права должен умело излагать материал, поддерживать дискуссию, высказывать свое мнение, отстаивать свою позицию.

Воспитательная компетенция. Учитель права воспитывает в учениках нравственность, трудолюбие, интерес к предмету, коллективизм, гуманизм, культуру поведения, уважение государственных законов, развития познавательной активности.

Дидактические компетенции учителя права включает всестороннее знание и глубокое понимание задач преподавания права на современном этапе и знание теоретических основ преподавания правовых дисциплин как педагогической науки и т.д.

Проанализировав практическую деятельность можно выделить следующие учебно-воспитательные функции учителя права:

1. Опыт организации учебного процесса, соотношения задач и форм учебно-воспитательного процесса.
2. Работа с учебником, техническими и аудиовизуальными средствами обучения в учебной и внеклассной работе.
3. Последовательность изложения материала на уроке права и выбор метода изложения.
4. Правильность сочетания форм обучения, развития личностных качеств обучающихся.
5. Опыт постановки речи учеников и развитие ораторских способностей.
6. Опыт развития потребности к саморазвитию и самоанализу.
7. Опыт правильного построения, проведения, закрепления и повторения учебного материала на уроках права.
8. Знание всех форм контроля учебной работы учащихся и опыт их использования.
9. Опыт проведения всех форм внеклассной работы по праву и умение организовать воспитательную работу в процессе обучения.
10. Опыт профессиональной и социальной ориентации учеников.

На наш взгляд, профессиональная компетенция учителя права выражается в совокупности таких элементов как умение осуществлять образовательный процесс, защита прав участников образовательного процесса, консультирование по правовым вопросам, использование нормативно-правовых актов.

Таким образом, вышеизложенные компетенции учителя права представляют собой свод правил, выполняя, обращаясь к которым учитель может сравнить свой уровень педагогического мастерства, способностей.

Формирование специальных компетенций учителя права происходит в образовательном процессе, результатом которого является самостоятельные и ответственные действия педагога.

Соблюдение и соответствие представленным требованиям к качествам учителя права как к педагогу, имеющего своей целью воспитание и обучение грамотного поколения определяет возможность занятия им должности и определяет успех в педагогической деятельности.

Список литературы

1. *Ваганова, В.И. Структура и содержание профессиональной деятельности будущего учителя / В.И. Ваганова // Вестник БГУ. 2012. № SB. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-soderzhanie-professionalnoy-deyatelnosti-buduschego-uchitelya> (дата обращения: 1.03.2016).*
2. *Генике, Е.А. Профессиональная компетентность педагога / Е.А. Генике. – М.: Сентябрь, 2013. –176 с.*
3. *Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. Известия уральского отделения Российской академии образования. – 2005. – С. 27.*
4. *Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2002. – № 5. – С. 34–42.*
5. *К вопросу о подготовке учителей права / В.В. Захаров // Проблемы правового образования в контексте модернизации общего образования: материалы Всерос. науч.-практ. конф.; Москва, 22–24 мая 2002 г. / редкол.: В.А. Волотов (гл. ред.) и др. – М.: Новый учеб., 2002. – С. 192–196.*
6. *Исаева, Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя / Т.Е. Исаева // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 24.*
7. *Козырева, О.А. Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменология понятия / О.А. Козырева // Вестн. Томского пос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2009. – Вып. 2. – С. 17–23.*
8. *Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–4.*

ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СУБЪЕКТНО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ВУЗЕ

INNOVATIVE TECHNOLOGY FOR SUBJECT-ORIENTED
APPROACH AT THE UNIVERSITY

Мухаметзянова Флера Габдульбаровна,
Забиров Руслан Владимирович, Веселовский Артур Айратович
Mukhametzyanova Flera Gabdulbarovna,
Zabirov Ruslan Vladimirovich, Veselovsky Arthur Airatovich

Аннотация

В статье представлена инновационная технология образовательной системы, основанная на субъектно-ориентированном подходе. В работе раскрывается сравнение традиционных и инновационных методов преподавательской деятельности, а также проводится анализ данных систем на основе качественных показателей. Статья направлена на совершенствование технологий субъектно-ориентированного подхода к студентам вуза.

Ключевые слова: инновационное образование, «Конус обучения», психологическое воздействие, рейтинг студентов, субъектно-ориентированный подход.

Abstract

The paper presents the innovative technology of educational system, based on subject-oriented approach. In this text we consider the comparison of traditional and innovative methods of teaching, as well as an analysis of these systems on the basis of quality indicators. This article aimed at improving the technologies of subject-oriented approach to the students.

Keywords: innovative education, training cone, psychological effects, ranking students, subject-oriented approach.

Изучение феномена субъекта является доминантой в целом в педагогике и психологии, и в высшем профессиональном образовании, в частности. Понятие субъектности студента вуза выступает системообразующим при определении принципов высшего образования. Однако, несмотря на достаточно высокий уровень разработанности субъектно-деятельностной теории, категория субъекта в рамках системы высшего профессионального образования, еще

не в полной мере изучена и разработана. Современная система высшего образования должна строиться не только на основе личностно-ориентированного, но субъектно-ориентированного подхода. Это связано с тем, что студент вуза, является не только личностью, но и прежде всего, субъектом учебно-профессиональной деятельности. [2]

Субъектно-ориентированный подход рассматривается нами как один из важнейших механизмов формирования инновационной образовательной среды современного вуза. Высшее образование нуждается в инновациях, реформировании, а лучше сказать в комплексном анализе методологических подходов с целью создания единой или дифференцированной системы образования в стране. Следует актуализировать вопросы «возвращивания» субъектности студента на основе инновационных и эффективных способов учебно-профессиональной деятельности студента [3].

В этом контексте нам импонируют работы американского педагога Эдгар Дейла, который сделал вывод, о том, что:

- слушать лекции на тему или читать материалы по предмету – это наименее эффективный способ выучить что-либо;
- обучать других и использовать изучаемый материал в собственной жизни – это наиболее эффективный способ выучить что-либо.

Эдгар Дейл преподавал ученикам один и тот же учебный материал, но разными способами. А потом анализировал их способности вспоминать изученную информацию после окончания обучения. Таким образом, он придумал так называемый «конус обучения», в котором демонстрируется значимость различных инструментов преподавательской деятельности, выстроенные по мере их значимости в пирамидальном виде.

Данные, приведенные в «Конусе обучения» – это не догма. У каждого может быть свой подход к обучению, однако в Конусе обучения Э. Дейла на пике стоит чтение и слушание как способность определять, перечислять, описывать и пояснять информацию. В рамках двух приведенных компонентов происходит усвоение лишь 10% материала. Ниже идет взгляд на рисунок, просмотр видео, демонстрация наглядная, наблюдения за конкретными действиями как применительно-выполнительные факторы к запоминанию, ко-

торые усваиваются от 20% до 50%. Еще ниже Конус содержит в себе участие в экскурсии, выступление с речью – запоминается на 70%. Наконец, фундаментов Конуса обучения является театральное выступление, имитация реальной деятельности и выполнение реального действия, что принадлежит к усвоению на 90% [1].

Для студентов вуза в контексте субъектно-ориентированного подхода можно рекомендовать несколько этапов эффективного изучения и запоминания какой-либо темы по дисциплине:

1. Проведение лекции. Хотя слушание лекций – это один из самых малоэффективных методов усвоения материала, однако субъектное преподавательское отношение к лекции несет в себе эффективный характер.

2. Написание статьи. Вы можете компилировать статьи по своей теме. Данный прием помогает студентам снова воспроизвести в памяти материал, который даст более полное видение данного вопроса. Мы считаем, что и в этой деятельности студент при написании статьи вначале должен научиться работать совместно с наставником и быть субъектом коллективной распределенной деятельности.

3. Создание видеопрограммы. Это очень эффективный метод, так как вы готовите лекционный материал, который доступен не узкому кругу слушателей лекции, а потенциальной мировой аудитории. В рамках индивидуализации субъектов деятельности, именно данный прием позволит обеспечить максимальный эффект обучения, так как кто-то запоминает больше на слух, а кто-то визуально.

4. Обсуждение в группе. Один из самых простых и доступных вам технических приемов – общение с людьми вашего социального круга. В любой подходящий момент выносите на обсуждение интересующую вас тему и доносите до своих друзей все имеющееся у вас богатство знаний на эту тему. К тому же существуют сотни способов проводить подобные дискуссии онлайн, принимая участие в форумах в социальных сетях.

5. Преподавателю делать самим то, чему он учит других. Чему бы вы ни учили других, вы должны быть уверены, что умеете делать это сами [2-4].

Нами были выбраны дифференцированные по различным характеристикам студенческие группы, на основе которых был про-

веден статистический опыт, анализ которого дал нам представление об эффективности преподавания каждого метода, то есть были выявлены наиболее эффективные инструменты преподавательского процесса.

Обратимся к первичным данным, которые мы получили, изучив успеваемость студентов, исходя из двух основных факторов: число студентов в группе и преподавательский подход. Результат данного исследования показал роль дифференциации групп, а именно эффективность малой группы в образовательном процессе. Из опыта было получено, что малые группы имеют успеваемость на уровне 88 баллов и выше, средние на уровне 80, а большие на уровне 74. Данные второго исследования говорят об эффективности инновационного подхода в балловом выражении: Инновационный Подход дает показатели по предметам выше в среднем на 15%, чем традиционный.

Нами сформированы следующие основные критерии эффективности педагогической деятельности на основе использования инновационных технологий: 1) студенческие группы не более 10-12 человек; 2) лекции и семинарские должны проводить один и тот же преподаватель; 3) между студентами и преподавателем должна быть сформирована контактная интернет-площадка для информационного обмена; 4) максимальное субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и студента

Также следует отметить, что действительно малые группы позволяют преподавательской системе быть наиболее эффективной, так как большое количество человек, каждый из которых обладает индивидуальными особенностями, не позволяет полноценно достичь информацию, закрепить ее и усвоить.

Каждый преподаватель должен обладать навыками психолога с целью умения видеть человека в обществе и само общество в целом, уметь на него правильно воздействовать, для того что бы образовательная методика оказалось наиболее эффективной для студентов. Существует множество других инновационных подходов в образовании, связанные с субъектностью личности: тематические игры и конкурсы; ассоциативное и практическое представление материала; психологическое и эмоциональное воздействие преподавателя на группу или на конкретного человека [3].

Феномен субъектности обладает большим потенциалом в образовательном процессе вуза. В рамках инновационного подхода в педагогике он должен стать ключевым двигателем образовательного прогресса. В условиях современного неординарного положения высшего образования в стране вопрос поиска инновационных технологий следует считать доминирующим вопросом сегодняшнего дня [4].

Список литературы

1. Деркач, А.А. Субъектные феномены: акмеологический подход / А.А. Деркач. – М.: Изд-во РАГС, 2010. – 240 с.
2. Мухаметзянова, Ф.Г. Проектирование индивидуальной образовательной траектории и маршрута студента вуза-будущего бакалавра / Ф.Г. Мухаметзянова, Р.В. Забиров // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 4(111). – Ч. 1. – С. 130–133.
3. Мухаметзянова, Ф.Г Становление профессионального опыта у будущего специалиста / Ф.Г. Мухаметзянова // Интеграция образования. – 2005. – № 3. – С. 42–46.
4. Мухаметзянова, Ф.Г. Индикаторы изучения феномена субъектности студента вуза / Ф.Г. Мухаметзянова, В.А. Боговарова // Казанский педагогический журнал. – 2012. – № 1(91). – С. 82–89.

УДК 378.1

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND EDUCATIONAL-METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE STUDENTS TEACHING IN CONDITIONS OF REALIZATION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF HIGHER EDUCATION

**Николаева Наталья Викторовна
Nikolaeva Natalia Viktorovna**

Аннотация

В статье рассматриваются основные аспекты государственной политики в образовании, психологические и педагогические аспекты работы преподавателя высшей школы, основные образовательные технологии и современные методы оценки качества подготовки студентов в условиях реализации ФГОС высшего образования.

Ключевые слова: Образовательные технологии, высшее образование, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования.

Abstract

The article discusses the main aspects of state policy in education, psychological and pedagogical aspects of teacher of higher school, the basic educational technologies and modern methods of estimation of quality of preparation of students in terms of the implementation of the FSES of higher education.

Keywords: Educational technologies, higher education, Federal state educational standard of higher education.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» [5] под образованием понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов). Современная государственная политика в сфере образования направлена, прежде всего, на модернизацию российского образования. Приоритеты государственной политики в сфере образования определены для каждого уровня образования.

В системе профессионального образования приоритетной является деятельность, направленная на совершенствование структуры и сети государственных образовательных организаций высшего образования, повышение результативности деятельности образовательных организаций высшего образования с учетом их специализации, эффективное взаимодействие организаций профессионального образования и работодателей. Изменение структуры, масштабов, моделей развития сети образовательных организаций высшего образования и входящих в нее элементов осуществляется с помощью таких инструментов государственной политики, как мониторинг эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования; оптимизация и реорганизация сети образовательных организаций высшего образования; поддержка группы ведущих университетов; поддержка региональных образовательных организаций высшего образования.

Минобрнауки Российской Федерации проводится поэтапная работа по реорганизации или оптимизации деятельности обра-

зовательных организаций высшего образования, которая не приводит к исключению обучающихся, обеспечивается завершение обучения одновременно с прекращением приема. Созданы региональные комиссии по контролю качества образования в федеральных округах, которые активно содействуют учредителям образовательных организаций, лишенных лицензий, в переводе студентов в иные образовательные организации высшего образования, а также контролируют соблюдение трудовых прав при сокращении научно-педагогических работников [1].

В 2014 г. Минобрнауки России разработан механизм учета положений профессиональных стандартов при разработке и внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты (постановление Правительства Российской Федерации от 12 сентября 2014 г. № 928). Подготовлена новая редакция федеральных государственных образовательных стандартов по всем направлениям подготовки бакалавриата, магистратуры и специальностям высшего образования, предусматривающая требования прямого участия работодателей в разработке и реализации основных профессиональных образовательных программ и устраниющая ограничения по формированию модульных образовательных программ. В целом, федеральные государственные образовательные стандарты дают российским образовательным организациям высшего образования значительную свободу в переформатировании образовательных программ под компетентностную идеологию, однако в реальности внедрение современной модели подготовки специалиста требует не только изменения внешних рамок, то есть стандарта, но и тотальной внутренней перестройки всей образовательной модели [1, 3].

В системе высшего образования произошло изменение критериев оценки его качества: усвоение знаний должно сочетаться с высоким уровнем эрудиции, работоспособностью, умением и навыками организации собственной деятельности на основе творческого применения полученных теоретических основ и практических навыков. Именно набор таких характеристик во многом определяет эффективность и результативность работы специалиста. Успешное развитие современных технологий обучения зависит от правильно организованной образовательной среды, которая включает личност-

ный, информационный, профессиональный, социально-средовый и материально-технический компоненты. Качество студента как объекта обучения зависит от его обучаемости (способностей мотивации, скорости мышления, наличия или отсутствия навыков выполнения самостоятельных работ, волевых качеств и др.), от желания и умения работать с техническими средствами. Так же необходимо развивать самостоятельную познавательную деятельность студентов.

В условиях увеличения потоков информации система образования, наряду с традиционными формами, применяющими в обучении студентов (очная, заочная), в последние годы переходит на современные информационные технологии обучения. Ставится доступным дистанционное образование, традиционные лекции включают мультимедийное сопровождение и пр. Важной задачей обучения является развитие творческого отношения к полученным знаниям, самостоятельного мышления.

Освоению учебных предметов способствуют как известные приемы педагогической практики: беседа, ролевые игры, решение ситуационных задач, так и современные формы: написание синквейнов, решение кейсов [4]. Синквейн применяется как метод развития творческих способностей у студентов). В процессе изучения нового материала написание синквейна позволяет хорошо запомнить и понять конкретное содержание отдельного вопроса, приводит к умению применять полученные знания для решения новой задачи. Кейс-метод или метод анализа конкретных ситуаций позволяет развить у студентов умение определять проблему через анализ данных и принимать взвешенные решения, позволяющие найти ответ. Так же рекомендуются занятия в форме конференций с презентациями докладов по заранее предложенным темам и занятия-дискуссии. При этом формируются умения индивидуальной подготовки, поиска источников информации, отбора материала, оформления доклада, выступления перед аудиторией слушателей. Конференции и дискуссии способствуют развитию личностных и профессиональных качеств, выработке навыков общения, умения донести информацию, заинтересовать выбранной темой, ответить на вопросы после доклада [4].

Для наилучшего усвоения темы у преподавателей есть возможность выбора технологии проведения занятий; это может зависеть

от уровня подготовки группы обучающихся, степени сложности материала и др. На одних и тех же практических занятиях могут быть использованы различные методы. Все применяемые технологии позволяют развивать учебно-познавательную деятельность студентов и осваивать программу по дисциплине с учетом требований федерального стандарта.

Список литературы

1. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования. – М., 2014.
2. *Николаева, Н.В. Международное сотрудничество в системе высшего образования XXI века: Россия и Испания / Н.В. Николаева // Перспективы развития психологической науки и образования третьего тысячелетия: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Н.В. Николаева, К.Г. Борзова. – СПб.: Изд-во «НИЦ АРТ», 2014. – С. 5–7.*
3. *Николаева, Н.В. Профессиональная подготовка психологов в системе высшего образования России и Европы / Н.В. Николаева // Исследовательские инициативы студенческой молодежи как социальная практика современного профессионального образования: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и преподавателей; С.-Петербург, 3–5 марта 2015 г. / под ред. М.Б. Есауловой, Т.В. Шадриной. – СПб.: СПГУТД – НИЦ АРТ, 2015.– 226 с.*
4. *Психолого-педагогические аспекты деятельности преподавателя медицинского вуза в условиях непрерывного образования: Сборник статей / под ред. Е.В. Лопановой. – Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2012. – 112 с.*
5. *Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».*

ПОРТФОЛИО КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

PORFOLIO AS AN INNOVATIVE FORM OF EDUCATIONAL-PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE STUDENTS ASSESSMENT

Павлова Ирина Викторовна
Pavlova Irina Viktorovna

Аннотация

В статье рассматривается портфолио как форма оценки результатов освоения дисциплины «Научные аспекты преподавания химии» для магистрантов, обучающихся по направлению 44.04.04 «Профессиональное обучение» (профиль подготовки «Химия и химическая технология»).

Ключевые слова: профессиональное обучение, портфолио, общекультурные и профессиональные компетенции, обучение химии.

Abstract

The article discusses the portfolio as a form of evaluation of the development of the discipline «Scientific Aspects of Teaching Chemistry» for master enrolled in the direction 44.04.04 "The professional training" (training profile «Chemistry and chemical technology»).

Keywords: the professional training, the portfolio, the general cultural and professional competence, the teaching of chemistry.

Дисциплина «Научные аспекты преподавания химии» является дисциплиной вариативного цикла основной образовательной программы магистратуры по направлению подготовки 44.04.04 (профиль «Химия и химическая технология») и направлена на формирование общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями настоящего ФГОС 3 ВПО и основной образовательной программой вуза.

Основная идея дисциплины «Научные аспекты преподавания химии» заключается в формировании ключевых компетенций, связанных с профессионально-педагогической деятельностью, а также коммуникативных умений. В результате освоения данной дисциплины формируется ряд общекультурных и профессиональных компетенций (согласно ФГОС 3+ ВО по направлению подготовки 44.04.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям) [1, с.6-8].

Содержательным элементом дисциплины «Научные аспекты преподавания химии» мы предлагаем сделать разработку образовательного портфолио, которое может выступать, с одной стороны, как форма оценки результатов освоения данной дисциплины, с другой – как элемент самооценки профессиональной подготовки студента.

Идея использования портфолио в учебном заведении появилась в 80-х годах прошлого века в США. Затем портфолио становится популярным в Европе и Японии. В 90-х годах XX века на портфолио обратили свое внимание эксперты российской системы образования [2, с.3].

Существует много попыток дать определение понятию «портфолио».

1. «Портфолио» – это форма непрерывной оценки в процессе многоуровневого профессионального образования, которая даёт возможность раннего формирования профессионально значимых компетенций обучающегося [3, с.12].

2. «Портфолио» – инструмент самооценки, саморазвития и самопрезентации студента [3, с.13].

3. «Портфолио» – эффективный способ рационального и прозрачного продвижения настоящих и будущих профессионалов на рынке труда, способ оценивания имеющихся у них ключевых и иных компетенций, а также перспектив делового, профессионального и творческого взаимодействия работодателя с ними [4, С. 18].

Определений можно привести немало, важно, что портфолио становится эффективным инструментом оценки деятельности обучающихся. Также оно может служить критерием оценки результатов освоения дисциплины.

Портфолио позволяет решать ряд важных педагогических задач:

- повышать мотивацию обучающихся в процессе обучения;
- поддерживать активность и самостоятельность обучающихся;
- развивать навыки постановки целей, планирования и организации образовательной деятельности, самооценки обучающихся;
- содействовать социализации обучающихся.

В Казанском национальном исследовательском технологическом университете разработана и готовится к внедрению магис-

треская программа по направлению 44.04.04 «Профессиональное обучение» (отрасль «Химия и химическая технология»). В процессе освоения студентами-магистрантами данного направления предполагается использовать портфолио для оценки их профессиональной деятельности. Вначале мы планируем разработку портфолио по отдельно взятому предмету, а в дальнейшем разработку так называемого «сквозного портфолио обучающегося».

При разработке портфолио следует учитывать, что индивидуальные достижения обучающегося условно могут быть разделены на различные виды студенческой деятельности:

- достижения в освоении основной образовательной программы;
- достижения в исследовательской деятельности;
- достижения в общественной деятельности и пр.

Очевидно, что портфолио отличается от традиционных видов оценивания образовательного процесса (тестирования, контрольной работы и пр.) более творческим характером. Однако портфолио не стремится заменить традиционные формы оценивания, а скорее дополняет их.

Таким образом, портфолио является современной инновационной формой оценки результатов образовательной деятельности обучающегося, способствует увеличению значимости ценности профессионального образования [5, с.72], выработке умения объективно оценивать уровень своих профессиональных компетенций, повышению мотивации в освоения дисциплины.

Список литературы

1. ФГОС 3+ ВО по направлению подготовки 44.04.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям) от 2 декабря 2015 г.
2. Постановление Министерства образования РФ «О различных вариантах моделей «портфеля образовательных достижений» («портфолио») выпускников основной школы» от 25.08.2003.
3. Новикова, Т.Г. Анализ разработки портфолио на основе зарубежного опыта / Т.Г. Новикова // Развитие образовательных систем в контексте модернизации образования. – М.: Academica; АПКиПРО, 2003.
4. Лизунова, Л.Р. Применение технологии портфолио в системе специального образования / Л.Р. Лизунова. – Пермь, 2008. – 42 с.
5. Веселова, В.С. Ценности современного общества и образования / В.С. Веселова // Ценности и смыслы. – 2010. – № 2(5). – С. 64–73.

**ЧИТАТЕЛЬСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ
ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

**READER'S LITERACY AS A CONDITION OF CREATIVE
SELF-DEVELOPMENT**

**Пантелейев Эдуард Евгеньевич
Panteleev Eduard Evgenyevich**

Аннотация

На основе философско-культурологических представлений о тексте как тексте культуры и стратегиях креативного чтения понятие «читательская грамотность» уточнено и обосновано автором статьи в качестве условия творческого саморазвития личности, разработана и апробирована модель развития читательской грамотности студентов в образовательном процессе высших учебных заведений.

Ключевые слова: творческое саморазвитие личности, читательская грамотность, текст культуры, стратегии креативного чтения.

Abstract

Based on philosophical and cultural ideas about text as the text of culture and creative reading strategies, an author of the article clarified the concept of «readers literacy» and justified it as a condition of creative self-development, developed and tested a model of reader literacy of students in the educational process of higher educational institutions.

Keywords: creative self-development, text of culture, reader's literacy, creative reading strategies.

В концепции творческого саморазвития личности (В.И. Андреев), «многомерное мышление», «самоактуализация» и «субъект-субъектная ориентация» [1, с.26] – это не только базовые понятия, сколько ценностно-смысловые векторы развития образования в XXI веке.

В современном стремительно меняющемся мире, в условиях неопределенности социальных перспектив такие «идеальные» характеристики творческой саморазвивающейся личности как системность, критичность, рефлексивность и прогностичность мышления, способности к самопознанию, актуализации, управлению («Я-концепции») и др. [там же, с.59-61] являются необходимыми

условиями жизнедеятельности человека. Не случайно в ФГОС ВПО эти характеристики представлены как общекультурные компетенции выпускников высших учебных заведений.

Поскольку процесс формирования «многомерного мышления», «Я-концепций», равно как и общекультурных компетенций, носит творческий характер, ориентирован на неоднозначно и нелинейно прогнозируемые результаты, возникает потребность в теоретико-практическом конструкте, способном обеспечить творческое саморазвитие личности в образовательном процессе высших учебных заведений.

В основе любой учебной деятельности как процесса познания и осмысливания действительности, коммуникации и взаимодействия лежит чтение. На протяжении XX века «чтение» сводилось к способности получать информацию из печатных источников (позже – электронных устройств тоже), а формирование приемов и навыков чтения было прерогативой начальной школы. На рубеже XX–XXI столетий разработчики PIRLS¹ и PISA² определили чтение как процесс совершенствования знаний, умений, навыков и качеств личности человека в течение всей жизни и в разных культурных ситуациях.

В 1991 г. международная ассоциация по оценке учебных достижений IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), предложила определение, в котором чтение трактовалось как «возможность человека размышлять о прочитанном и использовать прочитанное для достижения личных и общественных целей, в первую очередь – для дальнейшего обучения» [2, с.248].

В PISA-2009 «читательская грамотность» определяется уже как «способность человека понимать и использовать письменные тек-

¹ Международный проект «Исследование качества чтения и понимания текста» (Progressin International Reading Literacy Study, PIRLS). Его целью является сравнение уровня и качества чтения и понимания текста учащимися начальной школы.

² Международная программа по оценке образовательных достижений (Programme for International Student Assessment, PISA) учащихся 15-летнего возраста.

сты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [цит. по: 3, с.5].

Проанализировав определения, представленные в PISA и комментирующих этот документ изданиях (Г.С.Ковалева [4], Г.А. Цукерман и др.), мы пришли к выводу, что в контексте общекультурного развития личности *читательская грамотность* – это способность человека:

- ясно понимать текст в целом и смысл отдельных слов, в частности, и определять ценность полученной информации;
- применять приемы анализа и интерпретации текста для адекватного восприятия идеи автора;
- размышлять над содержанием текста и осмысленно излагать свои мысли о прочитанном с целью расширения своих знаний и возможностей;
- критически оценивать позицию автора и особенности изложения им своих мыслей, переосмысливая свое отношение к прочитанному и актуализированному им настоящему.

Текст¹ как текст культуры и свойственные ему «чтение-понимание», «чтение-порождение смыслов», «чтение-смыслотворение» (М.М.Бахтин, В.С.Библер, Г.Г.Гадамер, И.А.Ильин, А.С.Кармин, Д.С.Лихачёв, Ю.М.Лотман, М.К. Мамардашвили, Л.Н.Мурзин, П.Рикёр и др.) подвели нас к идеи критически-творческого обоснования *читательской грамотности* как условия творческого саморазвития личности в образовательном процессе вуза.

Мы предположили, что феномен «читательская грамотность» в аспекте его направленности на творческое саморазвитие личности состоит из четырех групп умений:

1. «Ознакомительное чтение»: умения искать и выделять необходимую информацию в тексте; ориентироваться в тексте, определять основную и второстепенную информацию, устанавливать тема-реторические связи; определять общезвестные понятия и

¹ В статье, вслед за некоторыми другими авторами, слово «Текст» написано с прописной буквы, чтобы подчеркнуть его «особый высокий смысл и гуманистическую ценность» (Мильчин А.Э. Справочник издателя и автора. – М., 2003. – С. 84).

находить объяснения новых понятий в словарях, справочниках и других печатных изданиях, а также в Интернете; осмысливать цели чтения и выбирать тип чтения в зависимости от цели.

2. «*Анализ*»: умения формулировать главную мысль текста; проводить сопоставительный анализ для систематизации фактов; раскрывать общее и особенное; формулировать тезисы; объяснять причинно-следственные связи; формулировать и задавать уточняющие и восполняющие вопросы; адекватно / подробно / сжато / выборочно передавать содержание текста; структурировать текст и составлять план.

3. «*Интерпретация*»: умения по первым фразам понять, предугадать, о чем пойдет речь в тексте далее; находить и объяснять метафоры, иронию, юмор и другие скрытые смыслы и переносные значения; объяснять (разъяснять) смысл и значения содержания текста, раскрывая его социальную принадлежность и познавательную цель.

4. «*Оценка и рефлексия*»: умения оценивать отношение автора к тому, о чем и о ком, он повествует в тексте; выявлять информационно-структурные и стилистические особенности, речевые конструкции и способы убеждения автора; определять и обосновывать свое отношение к различным версиям и оценкам событий и личностей.

Четырехуровневая структура читательской грамотности коррелирует с этапами психических процессов, свойственными каждому этапу деятельности человека (А.Н. Леонтьев [5]), а группировка читательских умений обусловлена принципом их перехода от простых к более сложным. Кроме того, ориентируясь на четырехуровневый теоретико-практический конструкт «читательская грамотность», мы выделили четыре типа открытых познавательных заданий к текстам культуры, актуализирующие потенциальные возможности личности для творческого саморазвития [6].

Целенаправленное обучение студентов приемам работы с Текстом, составляющим суть читательской грамотности, позволяет «интенсифицировать и повысить эффективность “самопроцессов” и “самостей”» (В.И. Андреев), что было проверено в опытно-экспериментальной работе на базе Хабаровского пограничного института с апреля 2013 г. по декабрь 2014 г.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.
2. *Цукерман, Г.А.* Хорошо ли читают российские школьники? / Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалева, М.И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2007. – № 4. – С. 240–267.
3. *Цукерман, Г.А.* Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению / Г.А. Цукерман. – М., 2010. – 67 с.
4. *Ковалева, Г.С.* Изучение знаний и умений учащихся в рамках Международной Программы PISA. Общие подходы / Г.С. Ковалева [и др.]. – М.: Центр ОКО ИОСО РАО, 2001. – URL: http://centeroko.ru/pisa/pisa_pub.htm
5. *Леонтьев, А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
6. *Пантелеев, Э.Е.* Требования к познавательным заданиям в контексте компетентностного подхода к образованию / Э.Е. Пантелеев // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 3 (41). – С. 196–201.

УДК 376.3

ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE PROCESS OF ARTISTIC ACTIVITY

Патракова Оксана Павловна
Patrakova Oksana Pavlovna

Аннотация

В статье рассматривается положительное влияние художественной деятельности на творческое саморазвитие детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: социальная реабилитация, творчество, творческое саморазвитие, художественная деятельность, ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract

The article discusses the positive influence of art activities for creative self-development of children with disabilities.

Keywords: social rehabilitation, creativity, creative self-development, art activities, a child with disabilities.

Социальная реабилитация детей с ОВЗ, их интеграция в обществе одно из приоритетных направлений социальной политики развитого государства.

В Конвенции о правах ребенка 1989 г. ст. 23 сказано: «Государства-участники признают, что неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества»

Большинству детей с ОВЗ характерно отсутствие навыков общения, низкая самооценка, гипертрофированный эгоцентризм. Их отличает чрезмерная тревожность, эмоциональная неустойчивость, сниженная активность, неуверенность в себе. Из-за недостатка общения они лишены возможности делиться своими чувствами с другими, у них отсутствуют совместные эмоциональные переживания, и как следствие они не понимают эмоциональных состояний других и не умеют адекватно на них реагировать.

Разработки данной проблемы широко представлены в работах отечественных и зарубежных исследователей М. Ваннах, А.В. Батовой, Н.Г. Гадировой, Т.В. Вареновой, С. Лантгейер, Х. Есингер, Н.Н. Малофеева, Б. Дрехслер, С.М. Микрюковой, Г.К. Селевко, Н.С. Моровой, А.В. Суворова, И.Л. Шпицбер, Е.Ю. Шпанко, В.И. Олешкевич и др.

Одним из наиболее продуктивных видов деятельности для таких детей является художественное творчество. В процессе творческой деятельности происходит раскрытие собственного потенциала ребенка, самовыражение, преодоление чувства одиночества, он учится устанавливать отношения со сверстниками, основанные на толерантности, эмпатии и доброжелательном отношении. У ребенка формируется ощущение собственной ценности. В процессе деятельности снимается нервное напряжение, страхи. Творческая деятельность способствует повышению самооценки и самоуважения, адекватному отношению к своему дефекту.

Эффективность будущей жизнедеятельности ребенка с ОВЗ зависит не столько от знаний, сколько от способности к творческому

саморазвитию, от того на сколько он способен к самоизменению в соответствии с изменяющимися обстоятельствами и условиями жизни. Важно научить его мыслить творчески, креативно, находить новые нестандартные решения. Необходимо максимально использовать творческий потенциал ребенка, его интересы и склонности. Задача педагогического сопровождения сводится к тому, чтобы создать условия необходимые для развития творческой личности, готовой к самосовершенствованию, приобщить ребенка к различным видам деятельности, которые соответствуют его склонностям и интересам, развить и закрепить мотивацию к заинтересовавшей его деятельности, содействовать в формировании самопознания и творческого самопроявления.

Формированию личности ребенка с ОВЗ в условиях творческой деятельности посвящены исследования А.Д. Жаркова, М.А. Ариарского, М.С. Кагана, С.Н. Иконниковой, А.А. Сукало, А.Б. Фомина, А.З. Свердлова и др.

В объединении «Разноцветный мир» Городского дворца творчества детей и молодёжи № 1 г. Набережные Челны накоплен большой позитивный опыт социальной реабилитации детей с ОВЗ средствами декоративно – прикладного искусства и театра.

В объединении создана психологически комфортная образовательная среда для раскрытия способностей и удовлетворения потребности в творческой самореализации детей с отклонениями в развитии. Программа «Разноцветный мир», предполагает интеграцию декоративно-прикладного творчества и театрализованной деятельности. Работа объединения организуется с учётом опыта детей, их возрастных особенностей и особенностей здоровья, темпов освоения программы. Занятия проводятся по принципу от простого – к сложному, благодаря которому создается ситуация успеха, которая поддерживает интерес к творчеству. На занятиях по художественно-прикладному творчеству ребята используют различные, в том числе и нетрадиционные техники: аппликация, бумагопластика, лепка из соленого теста и глины, бисероплетение, декупаж, оригами, мозаика различными природными материалами, живопись, пластилинография, граттаж, кляксография и т.д. Театрализованная деятельность включает в себя репетиции и постановки мини-спектаклей, инсценировки сказок, басней.

Систематичность и разноплановый характер занятий помогают детям раскрыть свои дарования. Высокий эффект занятий обеспечивается коллективной формой художественной деятельности и максимальным учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка.

Испытывая радость творчества, ребенок раскрепощается и становится более открытым, стремится к более широкому общению и признанию себя равным другим. У него меняется отношение к себе и дефект уже не занимает центральное место в жизни ребенка. И пусть не многие из них станут профессиональными художниками и актерами, занятия творчеством мобилизуют личностные ресурсы и содействуют оптимизации реабилитации, а затем и успешной интеграции в социум.

Список литературы

1. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: психологические основы: учеб. пособие для вузов / Л.И. Акатов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 368 с.
2. Духонина, Л. Решение проблемы творческого развития учащихся / Л. Духонина // СПО 2004. – № 4. – С. 42.
3. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: рук. для дет. психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2006. – 158 с.

УДК 37.02; 371

ПОШАГОВОЕ ПРИМЕНЕНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ ИДЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЭКСПЕРИМЕНТУ

STEP-BY-STEP APPLICATION OF CONSTRUCTIVE IDEAS BY PREPARATION FOR EXPERIMENT

**Платонова Татьяна Евгеньевна
Platonova Tatiana Evgenievna**

Аннотация

В статье предлагается пошаговое конструирование гипотезы исследования. На каждом шаге отбираются наиболее перспективные подходы для управления качеством обучения школьников на основе диагностического выделения первоочередных задач образовательного процесса.

Ключевые слова: первоочередные задачи, гипотеза исследования, общеучебные умения, качество обучения, педагогическая закономерность.

Abstract

The article offers step-by-step designing of study hypotheses. At each step there was selected the most promising approaches for managing the quality of teaching students on the basis of the diagnostic selection priorities of the educational process.

Keywords: priority tasks, research hypothesis, general educational skills, quality of education, pedagogical pattern.

Требование полезности, предъявляемое к диссертационным исследованиям, надо учитывать уже при конструировании гипотезы. Из множества подходов, которые можно использовать при решении проблемы исследования, на каждом шаге разработки гипотезы следует отбирать наиболее перспективные. Приведем пошаговую разработку гипотезы.

Шаг 1. Естественно, что нельзя даже приступить к проведению длительного исследования, не активизировав все составляющие человеческого фактора. Соответственно, первая часть гипотезы исследования может быть представлена так:

«Качество массового обучения может быть повышенено, если:

1) для руководителей школ активизировать все составляющие человеческого фактора – мотивационную, информационную, технологическую, творческую».

В этой части становится необходимым провести научно-практическую подготовку завучей и директоров школ по реализации требований ФГОС.

Образовательные организации обязаны способствовать развитию социально-воспитательного компонента образовательного процесса, включая развитие ученического самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов, научных обществ. Особенно важна подготовка учителя, способного овладеть технологиями, обеспечивающими достижение планируемых результатов, мотивация его на непрерывное профессиональное совершенствование.

Шаг 2. Диагностическое выделение первоочередных задач следует проводить в начале каждого учебного года. При этом их характер будет изменяться в процессе 11 лет школьного обучения.

Можно предположить, что в начале экспериментальной работы первоочередными будут задачи, связанные с совершенствованием общеучебных умений в начальных классах. Общеизвестно, что школы существенно различаются по этому признаку, и там, где уровень этих умений недостаточен, происходит разрушение мотивации и снижение качества знаний уже при переходе детей в 5 класс. Изложенное можно обобщить вторым пунктом разрабатываемой гипотезы – «...если...

2) для начальных классов выделить первоочередные задачи формирования и сохранения общеучебных умений».

Естественно, что эти задачи не могут быть едиными для всех классов: у одного учителя дети хорошо вычисляют и плохо читают, а у другого наоборот. Соответственно в одном классе надо улучшать чтение, а в другом – вычислительные умения.

Шаг 3. Низкая сохранность качества обучения наблюдается в классах основного общего образования (5-9 кл.). Это учтено в третьем пункте гипотезы:

«...если...

3) для основного общего образования (5-9 кл.) выделить первоочередные задачи, обеспечивающие сохранение качества обучения».

Известно, что выбор путей повышения сохранности качества обучения зависит от этапов годового цикла и уровня развития учащихся того или иного класса. Это означает, что соответствующую часть экспериментальной работы можно будет регламентировать, сообразуясь с особенностями годового цикла и требованием максимального обеспечения доступности обучения. При этом используются системно-функциональный подход по Н.М. Таланчуку [5] и понимание доступности обучения по Г. Кляйну [4].

Шаг 4. После решения первоочередных задач начального общего и основного общего образования можно реализовать в полной мере управление качеством обучения на всех уровнях школы. Это отражает следующий пункт гипотезы:

«...если...

4) усилить управление качеством обучения для всех уровней школы путем учета первоочередных задач и введения общегородского стимулирующего контроля знаний и умений».

Естественно, что этот контроль должен носить выборочный характер. Его первоочередные задачи также определяются классов, в которых наблюдается наименьшая сохранность качества обучения.

Шаг 5. В конце каждого годового цикла необходимо целенаправить творческую деятельность педагогов школ на решение первоочередных задач следующего учебного года. Это зафиксировано в последнем пункте гипотезы исследования:

«...если...

5) ежегодно проводить творческие семинары по решению первоочередных задач в педагогических коллективах школ и на муниципальном уровне».

Заметим, что диагностическое выделение первоочередных задач должно сопровождаться технологичным их решением в рамках системно-функционального подхода. Это приведет к генерации полезных следствий и обеспечит выполнение исходного требования полезности диссертационного исследования.

С точки зрения системно-функционального подхода любой цикл деятельности имеет четыре этапа: ориентационно-мотивационный, системно-информационный, этап алгоритмической деятельности и творческий этап. На каждом из них действуют свои закономерности, которые должны учитываться при выборе технологий.

Для ориентационно-мотивационного этапа годового цикла важно обеспечить сохранение высокого уровня мотивации учеников, а для этого надо устраниТЬ действие факторов, разрушающих мотивацию, приводящих к появлению отрицательных эмоций. Здесь уместно заметить, что отрицательные эмоции появляются при любых ограничениях реальных учебных возможностей.

Рассмотрим некоторые из них.

• Ухудшение состояния общеучебных умений в период летних каникул.

Очевидно, требуются меры для быстрого восстановления общеучебных умений и для дальнейшего их совершенствования; заметим, что обычно в школах этим не занимаются ни учителя, ни родители, ни психологи, ни классные руководители; в зарубежной практике есть специальные уроки выравнивания, используются специальные тетради с печатной основой (ТПО).

- Отсутствие взаимопомощи учеников.

Ученик учится сам, самосовершенствуется, ученика учит учитель, на ученика влияет семья и одноклассники – это общеизвестно. Учителя стимулируют учеников, но редко организовывают взаимопомощь учеников. Гораздо менее известна количественная оценка этих влияний. И в их ряду влияние одноклассников занимает не последнее место. Чтобы убедиться в этом, достаточно вспомнить утверждение психологов о решающей роли для подростков коммуникативного мотива, а также макаренковский призыв воспитывать «в коллективе и через коллектив».

- Низкий уровень организационно-педагогических условий.

Не следует игнорировать эту сторону дела, считая, что улучшение условий связано только с недостаточным финансированием школ. Назовем только несколько условий, изменившихся в последние годы без достаточного обоснования: формирование под различными предлогами разноуровневых классов,

ограничение набора в старшие классы, введение регионального и школьного компонентов, проведение спаренных уроков и т.д. На этом этапе В.И Андреев рекомендует, чтобы сформулировать педагогическую закономерность, необходимо:

а) вскрыть существенные, объективные, устойчивые, повторяющиеся взаимосвязи между компонентами педагогической системы;

б) установить педагогические условия, при которых эти взаимосвязи проявляются;

в) установить границы распространения закономерности;

г) выразить, сформулировать педагогическую закономерность через взаимоотношение педагогических категорий в словесной или аналитической форме [1, с.172].

Следовательно, рассмотренный выше этап годового цикла требует усиления опоры педагогического труда на психолого-педагогические закономерности. К сожалению, почти все учителя, независимо от стажа и категории, не имеют о них представления, из-за чего возникают многочисленные педагогические ошибки и проблемы в знаниях учеников.

- Недостаточное понимание учебного материала.

Чаще всего возникает в результате игнорирования закономерности осознания. Наиболее частые нарушения следствий соотно-

шения ЮНЕСКО [2, с.29] – недооценка средств абстрактной наглядности [2, с.47], чрезмерное завышение темпа объяснения.

При осмыслиении материала имеет место пренебрежение быстрым ростом числа взаимосвязей при увеличении числа изучаемых понятий, а также пренебрежение правилом трех связей: учитель, ученик, учебный материал.

- Нарушения закономерностей усвоения учебного материала.

Организация усвоения материала не опирается на представления о 3-блочной структуре памяти по Р. Аткинсону [2, с.32], поэтому сопровождается искажением задач закрепления, выполнения домашних заданий, опроса.

Очень часто нарушается важнейшая закономерность Г. Эббингауза [3, с.28] об эффективности неотсроченного повторения. Совершенно не учитывается закономерность Х. Кляйна [4, с.23] и др.

Систематизация материала темы все еще требует применения сверток информации и кратного повторения, а также учитывать особенности алгоритмической деятельности [2, с.35].

На этом этапе циклов деятельности выполняются по определенным алгоритмам стандартные задания, предусмотренные программой. Т.А. Челнокова предлагает включение в обучающую деятельность заданий, предполагающих развитие других мыслительных умений (решение проблемных задач, аргументирование неких положений, построение логических схем и т.п.) способно расширять уровень логичности мышления, формируя ценный опыт мыслительных действий. Системность и целостность развития логических способностей учащихся, передача им опыта применения данных способностей в познавательной и преобразовательной деятельности повышает их интеллектуальный ресурс [6, с.83].

Таким образом, при разработке гипотезы было показано, что повышение качества обучения должно конструктивно опираться на выделение первоочередных задач. Разработана гипотеза исследования, в основу которой было положено влияние первоочередных задач на активизацию составляющих человеческого фактора (для руководителей школ и педагогов), а через них на повышение качества обучения через системно-деятельностный подход к обучению, который обеспечивает:

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

Список литературы

1. *Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев.* – 3-е изд.– Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – С. 172.
2. *Зайцев, В.Н. Опора на закономерности: пособие для руководителей образовательных учреждений / В.Н. Зайцев.* – Ярославль: Ипк ПиРРО, 1996.
3. *Зайцев, В.Н. Практическая дидактика / В.Н. Зайцев.*– М.: Народное образование, 2000.
4. *Кляйн, Г. Дидактика / Г. Кляйн [и др.]; пер. с нем. – М.: АПН РСФСР, 1959.*
5. *Таланчук, Н.М. Введение в неопедагогику. Пособие для педагогов-новаторов / Н.М. Таланчук.*– М.: Педагогика, 1991.
6. *Челнокова, Т.А. Культура инновационной деятельности и ее формирование в процессе обучения / Т.А. Челнокова // Педагогическое образование и наука.* – 2009. – № 5. – С. 84.

УДК 378.14

ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ

PROBLEM OF PEDAGOGICAL STIMULATION IN PSYCHOLOGIAL-PEDAGOGICAL RETROSPECTIVE

**Поликарпова Наталья Валентиновна
Polikarpova Natalia Valentinovna**

Аннотация

В статье приводится краткий обзор по вопросу изучения внешних и внутренних стимулов в разных науках и их разделах – рефлексологии, теории о происхождении и развитии высших психи-

ческих функций, теории стимулов в педагогике. Рассматривается понятие «педагогическое стимулирование», «педагогический стимул», приводится классификация педагогических стимулов по Ю.К. Бабанскому и Г.И. Щукиной.

Ключевые слова: теория стимулов, педагогическое стимулирование, педагогический стимул.

Abstract

The article provides a brief review on the study of external and internal incentives in different Sciences and its sections – reflexology, theories of the origin and development of higher mental functions, the theory of incentives in education. There is the concept of «teacher incentives», «educational incentive», a classification of pedagogical incentives by Y.K. Babanskiy and G.I. Schukina discusses.

Key words: the theory of incentives, pedagogical stimulation, educational (pedagogical) incentive.

Сегодня обучение в вузе строится на основе компетентностного подхода, что требует от студента не только овладения знаниями в полном объеме по всем дисциплинам, но и умений применять их в самых разных условиях. Студент вынужден модифицировать имеющиеся знания, переконструировать накопленный опыт, находить новые способы действия, генерировать свежие, неординарные идеи. Чтобы стимулировать познавательную активность, инициативу студента, педагоги ищут способы формирования мотивации образовательной деятельности студента. Необходима систематичная организация таких образовательных ситуаций, которые способствовали бы саморазвитию студента, побуждали его к активной жизнедеятельности, давали бы некий импульс мысли, стимул к действию.

Вопросы стимулирования изучают разные науки, такие как философия, социология, экономика, психология, педагогика, каждая из них имеет собственный взгляд на природу и сущность стимула. Проанализировав литературу по вопросам стимулирования, мы нашли истоки изучения стимулов в социологии и психологии конца XXI века, когда западноевропейские и американские ученые разрабатывали теорию управления (менеджмент) и изучали воз-

можности воздействия на поведение людских масс. Среди множества трактовок стимулирования мы находим две крайние области понимания стимулов. Первой из них является материалистическое понимание стимула (бихевиористический подход). Здесь утверждаются внешние факторы побуждения человека к действию. Ярчайшими представителями данного подхода являются Мак-Дауголл, Э.Торндайк, Дж.Уотсон. Второй областью является субъектно-идеалистическое понимание стимулов. Здесь утверждается внутренняя природа действия стимулов, т.е. лишь намерение, мотив самой личности руководит действиями человека, внешние факторы не оказывают никакого влияния на поведение личности. Этой точки зрения придерживаются С.Кьеркегор, Ж.-П.Сартр, М.Хайдеггер.

Важной вехой в разработке теории стимулов стала наука рефлексология, основоположником которой является В.М.Бехтерев, известный российский ученый начала 20 века. Последователи В.М.Бехтерева, советские психологи 20-30-х годов М.Я.Басов, П.П.Блонский, Л.С.Выготский, К.Н.Корнилов также внесли значительный вклад в изучение сущности стимулов. Все они анализировали влияние различных внешних (социальных, прежде всего) факторов на поведение и развитие человека. Обратим внимание на теорию о происхождении и развитии высших психических функций Л.С.Выготского. Он разработал принципиальный (физиологический) механизм высших психических функций человека, где обосновал промежуточное звено в реакции человека на раздражитель. Итак, если у животного условные связи работают по схеме А (раздражитель) – В (реакция), то у человека – по схеме А – Х – В, где звено Х является промежуточным. Промежуточным звеном Х могут быть мнемотехнические, счетные, речевые знаки. Л.С.Выготский тщательно изучал психологическую сущность стимулов, обогатил понятийный аппарат (ввел такие понятия, как стимулы-знаки, стимулы-объекты, стимулы-средства, интериоризация психических процессов и др.).

Новый период повышения интереса ученых к проблемам стимулирования обозначился в 60–70-х годах. Теория стимулов обосновалась в области педагогики. Мы находим несколько фундаментальных педагогических исследований, посвященных проблемам стимулирования. Среди них работы Л.Ю.Гордина, З.И.Равкина,

И.З.Гликмана. Теория педагогического стимулирования ставит своей задачей так организовать педагогический процесс, чтобы педагогическое взаимодействие было как можно более продуктивным, педагоги помогали раскрывать присущие каждой уникальной личности студента свойства, качества, природные задатки и способности. Активизацию познавательного интереса учащихся изучала Г.И.Щукина. Методологические и общетеоретические основы педагогического стимулирования разрабатывались учеными Г.А.Бойчук, Б.Д.Леухиным, З.И.Равкиным. Сущность идеи педагогического стимулирования обозначена З.И.Равкиным как «превращение внешних стимулов и побудителей педагогически целесообразной деятельности воспитанников во внутренние стимулы поведения, личные интересы и стремления, мотивы и волевые устремления» [3, с.69-79]. Значительный вклад в теорию педагогического стимулирования внес Л.Ю.Гордин. Им систематизирован и обобщен материал по проблемам стимулирования, рассмотрены теоретико-методологические, методические, практические аспекты теории педагогического стимулирования.

В 90-е годы обозначился новый виток развития теории педагогического стимулирования. Ярко выражены стали гуманистические тенденции развития педагогики, демократизация педагогических идей, вариативность учебного материала, внедрение экспериментальных программ обучения. Педагогическое стимулирование призвано вызывать познавательные интересы личности, раскрывая потенциальные ресурсы внутреннего мира студента, который ждет «извне прикосновенья, чтобы дать трещину и обнаружить свое содержание» (В.В. Розанов) [4, с.53]. Пряникова В.Г. провела ретроспективный анализ педагогического стимулирования, выявила взаимосвязь развития общества и теории педагогического стимулирования. В.Н.Тарасюк изучала, каким образом применение педагогических стимулов зависит от содержания дисциплины, от условий преподавания, от характера коммуникации в образовательном процессе, от возраста и особенностей учащихся.

Сегодня проблемам педагогического стимулирования посвящен целый ряд исследований. Это диссертации Соколовой Т.А. (Санкт-Петербург, 1999), Кулагиной А.А. (Москва, 2000), Джазаевой З.М. (Карачаевск, 2003), Гумерова Г.А. (Ульяновск, 2004), Пав-

ловой Е.В. (Псков, 2004), Гирфановой Е.Ю. (Казань, 2005), Богдановой И.Н. (Казань, 2011), Зиннуровой О.В. (Казань, 2011), Саляховой Г.И. (Казань, 2011), Котовой Н.В. (Казань, 2012), Шаркуновой Ю.В. (Ханты-Мансийск, 2012).

Проанализировав большой пласт литературы по проблемам педагогического стимулирования, мы решили в качестве рабочего определения использовать определение Е.И.Винтер: «Педагогическое стимулирование – это комплекс педагогических стимулов в действии, который обеспечивает решение поставленных педагогических задач. Педагогическое стимулирование регулирует в образовательном процессе поведение на основе использования педагогических явлений и предметов и обеспечивает достижение целей обучения на основе соединения субъективного опыта с педагогическими знаниями. Тогда педагогическое стимулирование будущего учителя можно рассматривать как педагогическое стимулирование, направленное на обеспечение готовности будущего учителя к профессионально-творческой деятельности» [1, с.46].

Как видно из определения, основополагающим понятием в теории педагогического стимулирования является термин «стимул». Рассмотрим несколько трактовок этого понятия. В.М.Шепель определяет стимул как «внешнее воздействие, которое обостряет в сознании человека какие-то значимые для него потребности и интересы» [6]. Ф.Н. Щербак замечает, что «стимулы можно определить как системные факторы, динамизирующие деятельность в соответствии с потребностями и интересами» [7]. А.А. Ручка и Н.А. Сакада дают следующее определение стимулу: «Стимулом является любой фактор (предмет, явление, процесс), который в той или иной степени детерминирует (побуждает, направляет, подталкивает) трудовое поведение человека» [5]. Г.И. Щукина разделяет стимулы на те, которые связаны с содержанием учебного материала и те, которые связаны с организацией и характером образовательного процесса. Ю.К. Бабанский разделил педагогические стимулы по применяемым методам: «методы формирования познавательных интересов» (создание эмоционально-нравственных ситуаций, познавательных игр, ситуаций успеха в обучении, учебных дискуссий, анализ жизненных ситуаций) и «методы формирования чувства долга и ответственности» (убеждение в значимости обучения,

предъявление учебных требований, поощрения и порицания в учении) [2, с.195–202.]

Проанализировав природу и сущность стимула, мы делаем вывод о том, что педагогическим стимулом становится такое воспитательное средство, которое:

- детерминируется как внешний фактор воздействия на студента;
- имеет продолжительное, а не ситуативное действие;
- постоянно развивает имеющиеся мотивы и формирует новые мотивы успешной образовательной деятельности студентов.

Список литературы

1. *Винтер, Е.И.* Педагогическое стимулирование как фактор профессионально-творческой подготовки будущих учителей: дис. ... канд. пед. наук / Е.И. Винтер. – Челябинск, 2004. – 276 с.
2. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. Ю.К. Бабанского. – М., 1983. – 556 с.
3. *Равкин, З.И.* Актуальные вопросы педагогического стимулирования / З.И. Равкин // Советская педагогика. – 1974. – № 10. – С. 69–79.
4. *Розанов, В.В.* Сумерки просвещения / В.В. Розанов. – М.: Педагогика, 1990. – 614 с.
5. *Ручка, А.А.* Стимулирование и мотивация труда на промышленном предприятии / А.А. Ручка, Н.А. Сакада. – Киев: Науч. думка, 1988. – 223 с.
6. *Шепель, В.М.* Управленческая психология / В.М. Шепель. – М.: Экономика, 1984. – 248 с.
7. *Щербак, Ф.Н.* Стимулы трудовой деятельности / Ф.Н. Щербак. – М., 1976. – 280 с.

УДК 37.01

**ЗАКОН ФРАКТАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ
КАК РЕЗУЛЬТАТ ТВОРЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
С АТТРАКТНЫМ СТИМУЛОМ АКАДЕМИКА В.И. АНДРЕЕВА**

**THE FRACTAL LAW OF SELF-DEVELOPMENT
AS A RESULT OF CREATIVE INTERACTION
WITH ATTRACTIN STIMULUS OF ACADEMICIAN V.I. ANDREEV**

**Прохоров Александр Васильевич
Prokhorov Aleksandr Vasilyevich**

Аннотация

В статье описывается опыт постнеклассического взгляда на человека и его саморазвитие с учётом современных изменений педагогической науки и практики. Автор расширяет концептное поле антропологических категорий. И предлагает свой вариант прикладного применения соответствующих физико-математических конструктов в субъектно-ориентированном образовании на основе закона фрактального саморазвития как результата творческого взаимодействия с аттрактным стимулом академика В.И. Андреева.

Ключевые слова: педагогика, педагогическая методология, педагогическое моделирование, человек, саморазвитие человека, саморазвитие жизненного комплекса человека, творческое саморазвитие, субъектно-ориентированное образование.

Abstract

The article describes the experience of post-non-classical view of man and his self-development taking into account the current changes in pedagogical science and practice. The author expands the conceptual field of anthropological categories. And offers its own version of application of the physico-mathematical constructs in subject-oriented education on the basis of a fractal law of self-development as a result of creative interaction with attractin stimulus of academician V. I. Andreev.

Keywords: pedagogy, pedagogical methodology, pedagogical modeling, man, self-development of man, self-development of a complex of life of man, creative self-development, subject-oriented education.

*Ничто нас так не Потревожит,
Ничто нас так не Вдохновит,
Как Образ тот, что Счастье множит
И сердца стук Боготворит!...*

Это недавно написанное нами четверостишие взято в качестве эпиграфа потому, что его многофункциональный смысл и предназначение как нельзя лучше характеризует авторское отношение к В.И. Андрееву. Общение с ним в 2013-2015 годах было кратковременным, но превратило феномен академика в реальный аттрактальный стимул сущностного целостного саморазвития. Однако, данная мысль не имеет никакого отношения к слепому поклонению заслуженному авторитету. Как и В.И. Андреев, мы придерживаемся уважительно-критической линии в исследовании научного опыта.

Системный анализ содержания основных крупных публикаций В.И. Андреева дополнительно актуализирует следующую проблему. Какая закономерность может быть положена в основу целостного, комплексного творческого саморазвития человека (а не только творческого саморазвития личности, как у В.И. Андреева) в процессе его творческой самореализации в координатах (как и у В.И. Андреева) конфликтного, педагогического, этического и мудрого соприкосновения с реальной действительностью для адекватной гуманной помощи субъектной жизнедеятельности, в частности, в сферах семейной педагогики и образования? Эту закономерность (в настоящее время рассматриваемую нами гипотетически уже в виде закона) мы назвали фрактальной. Выход на неё имел ряд периодов. Интуитивное «освобождение» от пресса известной научной традиции узкого взгляда на предмет исследования в частных дисциплинах. Формирование широкоформатных концептных представлений. Апробация инновационных конструктов и разработок. Их прикладное применение в практике самодвижения, области семейных отношений, образовательной деятельности. Обобщение материалов.

Педагогика постепенно выходит на новый этап своего развития, постнеклассический уровень научной мысли (В.В. Краевский [3], В.С. Стёpin [10], В.И. Андреев [1;2] и др.). Поэтому в новых методологических условиях в исследовании антропологической тематики акцентируем внимание на междисциплинарном подходе.

Отсюда наш интерес к работам К.А. Абульхановой, В.И. Андреева, Т.Н. Березиной, К. Маркса, В.А. Подороги, В.С. Стёпина, П. Тейяр де Шардена, Я.В. Чеснова и др.

Создание широкоформатных постнеклассических представлений о человеке и его саморазвитии ведёт и к их практическому применению для оказания успешной помощи целостному саморазвитию обучающихся и их группам в учебном заведении и за его пределами. Прежде всего, в семье, которая также является человекоизмерной системой. Помимо того, что мы упомянули во второй и третьей главах монографии «Концептуально-педагогические основы саморазвития человека» [4], в своей педагогической практике мы используем и новые прикладные разработки [5].

Линейка «помогающих» производных моделей, инсталляций получила метафорическое название «Дамское зеркальце». Раскрытие женского аксессуара, как взмах маленьких крыльев бабочки Э. Лоренца, может повлечь за собой большие изменения в масштабном жизненном комплексе человека. Модельный ряд прикладного воплощения её составляющих в индивидуальные графические и наглядно-образные разработки обучающихся обрёл наименование «Комплексная склейка» (умозрительно и реально склеиваются изображения внутреннего и внешнего фрагментов жизненного комплекса человека).

Такое теоретическое и прикладное исследование оказалось полезным, гуманным и перспективным направлением дальнейшего познания в области «Проекта Жизни» [1, с.29] с выходом на синергетические представления (хаос, атTRACTоры, точки бифуркации и др.) и позитивные гештальты. А также на формулировку и выявленной нами фрактальной закономерности: саморазвитие жизненного комплекса человека заключается в поиске, выстраивании и гармонизации фрактального подобия внутреннего и внешнего компонентов этого системного образования. Скрытый потенциал детерминированности хаоса человеческой жизни, скрытая упорядоченность саморазвития жизненного комплекса человека и соотнесение в целостном саморазвитии человека стратегии природной сущности человека и стратегии его активности обосновываются нами, в частности, идеями И.М. Сеченова, Н.А. Бернштейна, А. Маслоу, К. Роджерса, А.Б. Орлова и др.

В 2014 и 2015 годах мы предприняли исследовательскую попытку ещё раз подтвердить или опровергнуть практическую значимость физико-математических концептов человека и саморазвития человека. Её статистические материалы были позитивны. А выводы – оптимистичны.

Прикладное применение инновационных антропологических представлений имеет место и в нашей перспективной разработке учебно-методического комплекса «математики любви» в межличностных отношениях и прочих сферах. Опыт использования его фрагментов в вузовской практике был также опубликован [8].

Результаты практической работы в различных педагогических ситуациях позволяют заключить, что предлагаемые физико-математические конструкты, основанные на учёте фрактальной закономерности саморазвития человека, являются эффективным средством субъектно-ориентированного образования. Выход на представление об этой закономерности был ускорен творческими контактами с Валентином Ивановичем Андреевым и невольными сравнениями его феномена с опытом опосредованного и личного общения с Иваном Петровичем Павловым [6] и Виталием Александровичем Сластёниным [7] при высоко профессиональной поддержке его учеников, соратников и последователей, Лидии Константиновны Гребенкиной и Екатерины Иосифовны Артамоновой [9] и др.

Такое выше изложенное теоретическое и прикладное осмысление выявленной фрактальной закономерности (в том числе применительно и к разномасштабным социальным группам) и позволило, во-первых, использовать в теме статейного материала многосмысловой термин самодвижения, а, во-вторых, гипотетически назвать данную закономерность законом. Более глубокому его обоснованию посвятим дальнейшие исследования. Уверены, что понимание, принятие и учёт действия закона фрактального саморазвития в повседневной практике будет способствовать эффективному претворению в жизнь традиционных пожеланий Валентина Ивановича Андреева относительно «творческого саморазвития».

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Концепция, законы и идеология гарантированного качества образования на основе творческого саморазвития человека (акмеоквализология образования): монография / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 296 с.
2. *Андреев, В.И.* Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.
3. *Краевский, В.В.* Методология педагогики: новый этап: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
4. *Прохоров, А.В.* Концептуально-педагогические основы саморазвития человека: монография / А.В. Прохоров. – Рязань: Изд-во «Концепция», 2014. – 136 с.
5. *Прохоров, А.В.* Педагогический концепт саморазвития человека как средство субъектно-ориентированного образования / А.В. Прохоров // Школа будущего. – 2015. – № 2. – С. 79–86.
6. *Прохоров, А.В.* Постнеклассическая ориентация концептуально-педагогического исследования опыта родительской помощи саморазвитию И.П. Павлова / А.В. Прохоров // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 1. – С. 59–64.
7. *Прохоров, А.В.* Саморазвитие жизненного комплекса академика В.А. Сластёнина / А.В. Прохоров // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 4. – С. 32–38.
8. *Прохоров, А.В., Лапшин, А.А., Фомин, С.В.* Эвристический метод знакомства обучающихся с опытом «математики любви»: материалы IV Всерос. науч.-метод. конф. / А.В. Прохоров, А.А. Лапшин, С.В. Фомин. – Рязань: РГРТУ, 2015. – С. 159–160.
9. *Сластёгин, В.А.* – М.: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488 с.
10. *Стёpin, В.С.* Научные революции / В.С. Стёpin // Теоретическое знание: структура, историческая эволюция. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – С. 533–640.

**РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ –
БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ**

**THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS –
THE FUTURE ENGINEERS**

**Расходова Ильмира Абрагаровна
Raskhodova Ilmira Abrarovna**

Аннотация

В статье рассматривается проблема повышения профессиональной подготовки студентов инженерных специальностей в техническом вузе, обсуждается перспектива развития критического мышления студентов в современном образовательном процессе.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, критическое мышление, инженерная деятельность, методы и технологии, образовательный процесс.

Abstract

The article review the problem of professional training of engineering students in a technical College, discussed the prospect of development of critical thinking of students in modern educational process.

Key words: professional training, critical thinking, engineering activities, methods and technologies, educational process

Изменения, происходящие в современном обществе затрагивают все сферы жизнедеятельности человека, а в особенности технической и технологических сфер. Стремительный рост промышленности влияет и на деятельность инженеров. Современный инженер должен быть ответственным за качество выполнения своей работы, за результат своей деятельности, быть конкурентоспособным, реагировать на стремительные изменения в сфере профессиональной деятельности, а также общества в целом, уметь решать глобальные проблемы, следовательно, увеличивается потребность к качеству профессиональной подготовки специалистов.

Быстрый рост экономики в стране ведет к необходимости появления конкурентоспособных предприятий, имеющих новейшее техническое оборудование, требующее от инженеров постоянного обучения, готовности работать с ним, использование нестандарт-

ного мышления при решении проблем связанных с устранением неполадок. Современный инженер – это специалист с набором профессиональных и личностных качеств, таких как независимость, умение мыслить критически, нестандартно, самосовершенствование в профессиональной и личной сфере. Современные предприятия испытывают острую потребность в таких специалистах, которая может быть реализована путем профессиональной подготовки высококомпетентных инженеров, быстро адаптирующихся к новейшим технологиям, применяющимся в современной промышленности и технике.

Задача современных технических вузов – поиск новейших методов и технологий обучения, направленных не только на профессиональное развитие, но и на развитие личности. Традиционные методы обучения не всегда учитывают особенности профессиональной деятельности, недостаточно развивают коммуникативные способности студентов, необходимые им в условиях конкурентоспособности. Специфика инженерной деятельности основана на принятии важных решений в условиях неопределенности, где от специалиста, с одной стороны требуется соблюдения всех технических норм, и с другой стороны готовности применения теоретических достижений на практике, самостоятельности в принятии решения, выбор верного решения из множества существующих, осознание ответственности за его принятие, а также долгосрочное прогнозирование результатов. Цель современного высшего технического образования – развитие способностей принятия решений в профессиональной сфере, критичности в выборе методов решения проблем, самостоятельность принятия решения, применение новейших технических инновационных технологий на практике, ответственности за принятие решения.

Развитие личности студента, будущего специалиста – это сложный процесс, который требует организации, планирования и создания необходимых условия для формирования знаний, умений и навыков и самое главное, правильное их сочетание. Период учебы в вузе – это период саморазвития таких качеств как самостоятельность, умения работать в коллективе, учитывая и уважая чужую точку зрения или мнения, критичность к получаемой информации, умение обдуманного принятия решения. Все эти качества не-

обходимы для профессионального и личностного роста студента и являются компонентами критического мышления, одного из важнейших составляющих современного образования в целом.

Теория развития критического мышления в образовательном процессе возникла давно, предпосылками к этой теории явились стремительные изменения в обществе, такие как информационный рост, большое количество получаемой информации, технический прогресс, которые отражаются не только на образовательном процессе, но и в обществе в целом.

В странах зарубежья развитию критического мышления студентов уделяют большое внимание, так как критически мыслящие люди являются целью современного общества. С 1980-х годов за рубежом развитие критического мышления стало одной из основных целей образования, в основе которых было создание таких условий обучения, с помощью которых студенты, выпускники вузов, владели навыками критического мышления на продвинутом уровне и могли найти решение важнейших задач.

Над проблемой развития критического мышления работали многие отечественные и зарубежные педагоги, такие как В.И. Андреев, Заир-Бек С.И., Загашев И.О., Шакирова Д.М., Махмутов Н.Ф., Попков О.М. Липкина А.И., Д. Халперн, Брукфильд, Бустром, Д. Клустер, К. Меридит, Ч. Темпл и многие другие.

О роли и значении развития критического мышления в процессе высшего образования отмечал известный отечественный ученый педагог В.И. Андреев.

В своих исследованиях В.И. Андреев рассматривал критическое мышление как многомерный процесс, реализуемый в различных областях жизнедеятельности человека: образовательной деятельности, в профессиональной деятельности, социальной сфере и др.

Критическое мышление В.И. Андреев рассматривает как «мотивационную, осознанную, многомерную критериально-оценочную мыслительную деятельность, требующую выявления, оценки и доказательства истинности или ложности, правильности или ошибочности теорий, положений, высказываний в процессе решения задач и проблем, а также требующая доказательной рефлексивной самооценки истинности или ложности, правильности или ошибочности собственной деятельности, ее процесса и результата» [1, с.116].

В.И. Андреев утверждает, что критическое мышление проявляется во всех сферах жизнедеятельности человека, а именно в образовательной, профессиональной, научной и социальных сферах.

Известный американский ученый Дайана Халперн раскрывает качества, присущие человеку с развитым критическим мышлением, которые необходимы также и современному инженеру:

1. Готовностью планирования. Идея готовности планирования состоит в выработке определённой последовательности в своих мыслях. А следовательно и в работе.

2. Гибкость. Гибкость ума выражается в готовности воспринимать новые идеи, менять свою точку зрения, обдуманно выносить решения.

3. Настойчивость. Главный фактор успешного выполнения работы – это проявление упорства, не смотря на сложности и неудачи, даже на начальном этапе.

4. Готовность исправлять свои ошибки. Критически думающая личность умеет признавать свои ошибки, исправлять их и делать выводы.

5. Осознание. Является важнейшим качеством развитой личности, предполагающее наблюдением за собой, за ходом своих мыслей, четкое понимание своих действий.

6. Поиск компромиссных решений. Включает в себя поиск такого решения, которое бы удовлетворяло интересы других людей. Поиск компромисса – важнейшее коммуникативное качество критические развитой личности [4].

Исходя из вышесказанного, следует сделать выводы о том, что повышение эффективности профессиональной подготовки студентов тесно связана с развитием критического мышления и условиями его саморазвития. Изменения, происходящие в мире затрагивают и профессиональную деятельность инженеров. Развитие критического мышления студентов инженерных специальностей позволяют студентам осуществлять профессиональную деятельность в условиях высокой конкуренции, неопределенности, быстро меняющейся информации, уметь находить проблему и принимать быстрые и верные решения, быть ответственным за качество выполняемых работ, исправлять собственные ошибки, проявлять коммуникативные способности, уметь работать сообща.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 287 с.
2. *Иванов, Н.И.* Философские проблемы инженерной деятельности: Теоретические и методологические аспекты / Н.И. Иванов. – Тверь: Изд-во Тверского гос. техн. ун-та, 1995. – 100 с.
3. *Ивкина, М.В.* Модульная технология профессиональной подготовки студентов – будущих инженеров: монография / М.В. Ивкина. – Самара: Изд-во Самарского гос. аэрокосмического ун-та, 2012. – 204 с.
4. *Халперн, Д.* Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 512 с.
5. *Niewoehner, R.* Critical Thinking in the Engineering Enterprise / R. Niewoehner. – URL: http://www.criticalthinking.org/files/Niewoehner_2008.pdf

УДК 37.01

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ САМОВОСПИТАНИЯ И ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ В ТРУДАХ К.Д. УШИНСКОГО И ЕГО ПОСЛЕДОВАТЕЛЕЙ

DEVELOPMENT OF THE IDEA OF SELF-UPBRINGING AND CREATIVE SELF-DEVELOPMENT IN THE RESEARCH WORKS OF K.D. USHINSKY AND HIS FOLLOWERS

Ратнер Фаина Лазаревна
Ratner Faina Lazarewna

Аннотация

В статье освещаются взгляды К.Д.Ушинского и его последователей на проблемы самовоспитания, самопознания и творческого саморазвития, которые были новыми и необычными в их время и остаются актуальными в наши дни. Доказывается их тесная связь с требованиями к учителю и к школе.

Ключевые слова: самовоспитание, самопознание, творческое саморазвитие, личность учителя, эвристические методы, требования к учителю.

Abstract

The research is devoted to the analysis the pedagogical viewers of K.D.Ushinsky and his followers on the problems of self-upbringing, self-knowledge and self-development which were new and unusual in their time

and remain actual nowadays. It proves the close relations to the requirements for teacher and for school.

Keywords: self-upbringing, self-knowledge and self-development, the teacher's personality, heuristic methods, requirements for teacher.

Великий И.Ньютон сказал когда-то, что он достиг многого и видел дальше других потому, что стоял на плечах гигантов. То же самое мог бы сказать о себе выдающийся учитель, педагог и ученый В.И.Андреев, впитавший в себя идеи, мысли и положения прогрессивных педагогов прошлого, внесших весьма существенный и значительный вклад в развитие педагогической мысли в России. И в первую очередь нужно назвать такие имена, как Н.И. Пирогов и К.Д. Ушинский, а также их не менее известные и достойные продолжатели и последователи, уделявшие большое внимание заявленной теме статьи. Прежде всего ими предъявлялись самые серьезные требования к школе, которая, как писал К.Ушинский, «имея в виду развить человека духовно, должна непременно не только развить человека умственно и дать ему известный объем сведений, но и зажечь в юноше жажду серьезного труда, без которой жизнь его не может быть ни достойною, ни счастливою [8, с.36]. К тому же самому призывал Н.Ф. Бунаков, когда подчеркивал, что школа должна готовить ребенка для самостоятельного труда и для самодеятельности [1, с.244]. Теоретик и известный педагог второй половины XIX века Н.Х.Бессель, говоря о цели образования, особо отмечал, что «нужно привести учащихся к сознанию их собственных сил духа и тела, к ясному и светлому самосознанию.» [5, с.15]. Его идеи совпадали с идеями К.Д.Ушинского, он широко разрабатывал идеи народного образования.

Значительный вклад в развитие педагогических идей и системы школьного образования внес видный педагог, просветитель и методист В.Я. Стоюнин, положивший в основу своей педагогической системы любовь к человеку и уважение к личности ребенка, индивидуальный подход к учащимся. Эти принципы он считал главными для школы, где непременным условием является творческий труд учащихся и развитие их самосознания. Он решительно боролся, как пишет Г.Г. Савенок, против схоластичности преподавания и зурбажки, за сознательное усвоение знаний, выступал за нагляд-

ность обучения, самостоятельность и инициативность учащихся в обучении [11, с.6-11], настаивал на том, что учащимся должна быть предоставлена свобода в выборе занятий [11, с.130], при этом, писал он, из врожденного стремления к деятельности вырастает врожденное стремление к свободе [11, с.131]. Его взгляды также сложились под влиянием взглядов К.Д. Ушинского.

Почетное место среди учеников и последователей К.Д. Ушинского занимает талантливый просветитель и педагог В.И. Водовозов. Борясь за новую школу, дающую научное и связанное с жизнью полноценное образование, он призывал к тому, что «необходимо учить не только тому, что служит одной практической цели, но и тому, что ведет к всестороннему развитию ума» [6, с.257].

Первым проповедником педагогики развития, как считают М. Богуславский и К. Сомнительный [2, с.16-22], был В.П. Вахтеров, проявивший себя как тонкий знаток психических и возрастных особенностей младших школьников. Глубокий интерес общественности вызвала его книга «Основы новой педагогики», появившаяся в 1913 г. В ней он особенно подчеркивал значение саморазвития, самовоспитания, собственной активности и самодеятельности. Выступая за предоставление в школе возможности нормального развития ребенка, он ратовал за его самостоятельность в суждениях, за развитие самостоятельного критического мышления, за активность и самостоятельность учащихся. Он был убежден, что школа должна развивать в учениках личный почин, личную энергию, творческую работу ума, привычку доходить до всего самому, привычку к самопроверке, критическое отношение к чужому мнению, наблюдательность, творчество, способность делать выводы и развивать этот дар [2, с.66]. Поэтому, считал В.П. Вахтеров, воспитание, начатое в школе, должно переходить в самовоспитание по выходе из нее [2, с.90]. Вот почему, как пишет Э.О. Вахтерова, он особенно считал важным развитие детской самодеятельности [4, с.6].

Одним из последователей К.Ушинского был его соратник и друг Д.Д. Семенов, усвоивший и воспринявший его идеи и, как пишет Н.В. Зикеев [10, с.7], критическое изучение педагогического наследия Д.Д. Семенова помогает еще глубже понять величие К. Ушинского в истории российской педагогики и способствует

расширению наших представлений о прогрессивной педагогической и дидактической мысли в России второй половины XIX – начала XX вв. Совместная работа в Смольном институте под руководством К. Ушинского сплотила Д. Семенова, Н. Весселя, В. Водовозова и мн. др. И можно с уверенностью говорить о научной школе К. Ушинского. Их совместная деятельность привела к тому, что они разработали новые методы преподавания и обучения и, в частности, метод эвристической беседы, что особенно важно в рамках заявленной темы [10, 7, 1, 2, 9], поскольку он используется активно и в наши дни и эффективно служит творческому саморазвитию.

Все упомянутые нами выдающиеся деятели российской педагогики предъявляли высокие требования к учителю, справедливо полагая, что только от него зависит, каким будет его ученик и будет ли он «человеком», как завещал своему сыну и всем последующим поколениям великий Н.И. Пирогов.

К постоянной работе над собой, к совершенствованию своих знаний, к развитию способности к осмысленному наблюдению, к обмену опытом и к развитию самодеятельности учащихся призывал А.Я. Герд [7, с.188]. Предъявляя жесткие требования к учителю, В.П. Вахтеров высоко ценил роль учителя, называл его душой школы (вслед за К. Ушинским и его учениками). В фундаментальной работы «Спорные вопросы образования» [3, с.50] он писал: «Ни-какие программы, никакие планы обучения, никакие учебники и руководства – ничто не заменит живого учительского воздействия на учащегося». Работа учителя должна быть творческой, считал он, вдохновляемой высокими идеалами, с правом на свободное педагогическое творчество, учитель должен поощрять всемерно самостоятельную работу учащихся, вводить в обучение элементы исследования, способствовать умственному росту и развитию логического мышления [4, с.17-18].

Проникновенно и с большой любовью, как пишет В.С. Аранский, говорил о роли и значении учителя В.И.Водовозов, подчеркивая значение совершенствования своих знаний и педагогического мастерства [6]. Н.Х. Вессель добавляет, что воспитатели должны быть сами разумно самодеятельны, иначе педагогические правила не принесут никакой пользы [5, с.181]. Искусство воспитания,

по его мнению, заключается в побуждении к самовоспитанию [5, с.182], «и только тот воспитатель может хорошо воспитывать, который сам постоянно трудится над собственным воспитанием. Прекрати он самообразование, он не будет в состоянии и образовывать других» [5, с.184]. Особенно ярко эти мысли выразил Н.А. Корф: «Школа, в которой нет непрерывного творчества, – мертвый организм, только преподаватель, работающий над собой, в состоянии вдохнуть в него жизнь» [8, с.85].

Считаем нужным заключить, что незаслуженно забытые или полуза�отые деятели отечественной педагогической мысли и сегодня интересны в их высказываниях, идеях и убеждениях, и изучение их многочисленных трудов не будет бесполезным для современников.

Список литературы

1. Бунаков, Н.Ф. Избр. пед. соч. / Н.Ф. Бунаков – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 412 с.
2. Вахтеров, В.П. О новой педагогике / В.П. Вахтеров. – М.: Издат. дом «Карапуз», 2009. – 224 с.
3. Вахтеров, В.П. Спорные вопросы образования / В.П. Вахтеров // Библиотека для учащихся. Вып. 11. – М.: Типография Т-ва И.Д. Сытина, 1907. – 62 с.
4. Вахтерова, Э.О. В.П. Вахтеров, его жизнь и работа / Э.О. Вахтерова. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 367 с.
5. Вессель, Н.Х. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России / Н.Х. Вессель. – М.: Учпедгиз, 1959. – 319 с.
6. Водовозов, В.И. Заграничные письма / В.И. Водовозов // Журнал для воспитания. – 1857. – № 9. – С. 257.
7. Герд, А.Я. Избр. пед. труды / А.Я. Герд. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 205 с.
8. Острогорский, В. Русские педагогические деятели / В. Острогорский, Д. Семенов. – СПб.: Изд. Н.В. Ельманова, 1914. – 85 с.
9. Семевский, В., Водовозов, В.И. – СПб.: Т-фия Ф.С. Сущинского, 1888. – 169 с.
10. Семенов, Д.Д. Избр. пед. соч. / Д.Д. Семенов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 399 с.
11. Стоюнин, В.Я. Избр. пед. соч. / В.Я. Стоюнин; сост. Г.Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
12. Тихомиров, Д.И. Педагогические курсы 1897 г. в Полтаве / Д.И. Тихомиров. – Изд-во земства, 1898 г.

**РАЗРАБОТКА ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО САМОРАЗВИТИЯ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ**

**DEVELOPING OF THE TASKS AS A MEANS
OF SELF-DEVELOPMENT FUTURE TEACHER
IN THE COURSE OF PROFESSIONAL FORMATION**

Сайгушев Николай Яковлевич, Сайгушева Людмила Ивановна,

Веденеева Ольга Анатольевна

Saygushev Nikolay Yakovlevich, Saygusheva Lyudmila Ivanovna,

Vedeneyeva Olga Anatolievna

Аннотация

В статье рассматривается развитие студентов в процессе профессиональной подготовки посредством рефлексивно-пиктографических педагогических задач. Как новый тип задач – они наглядны и просты для восприятия будущих учителей. При решении задачи студенту нет необходимости удерживать ее в уме, она постоянно перед его глазами. Это ситуации «здесь» и «сейчас».

Ключевые слова: рефлексия, пиктография, рефлексивно-пиктографические педагогические задачи, профессиональная подготовка в вузе, будущие учителя.

Abstract

The article discusses the development of students in the process of vocational training by means of pictographic image reflexively pedagogical tasks. As a new type of tasks – they are clear and simple for the perception of the future teachers. In solving the problem the student is no need to keep it in mind; it is constantly in front of his eyes. This situation is «here» and «now».

Keywords: reflection, pictography, reflective pictographic pedagogical tasks, higher school training, future teachers.

В настоящее время остро встало проблема разработки нестандартных задач, которые были бы вне времени, были бы актуальны безотносительно социально-политического состояния общества и которые могли бы понимать все студенты независимо от языковой принадлежности.

Наше исследование показало, что процесс профессиональной подготовки студентов будет протекать успешнее, если с будущими

учителями мы будем моделировать такие педагогические задачи: которые составляются самими студентами и отражают структуру профессионально-педагогической деятельности будущих специалистов; где будущий учитель сможет отразить профессиональные способности и реализовать свой профессиональный интерес; когда студент чувствует значимость своей деятельности, что составленные им модели задач успешно помогают студентам других факультетов в подготовке к предстоящей деятельности; если они будут способствовать отражению рефлексивности самой педагогической деятельности; если эти задачи будут способствовать рефлексивным продвижениям будущего учителя.

В то же время следует констатировать, что в педагогической литературе практически отсутствуют задачи, которые были бы разработаны и составлены самими будущими учителями и были бы использованы при подготовке к предстоящей педагогической деятельности.

В нашей опытно-экспериментальной работе мы практиковали моделирование разнообразных ситуативных психолого-педагогических задач с широким спектром содержания учебно-воспитательной деятельности. Эти задачи нами были названы рефлексивно-пиктографическими педагогическими задачами. Они изданы в сборнике задач по пиктографической педагогике [5].

Исследователи интересующей нас проблемы, Е.С. Романов и О.Ф. Потемкина, отмечают, что «изображения, содержащие сообщение, выполненное рисунками, называется пиктограммой» [4, с.8]. Они отмечают, что задача пиктограмм заключается в наиболее наглядной передаче целых комплексов значений.

В кратком словаре иностранных слов [Краткий словарь иностранных слов / сост. С.М. Лошкина, 1977] понятие «пиктография» трактуется как условные рисунки, обозначающие какие-либо действия, события, предметы (лат. *«pictus»* – нарисованный и греч. *«grafo»* – пишу).

Таким образом, педагогические категории, предметы, действия, события, явления, идеи мы пишем рисунками и изображаем задачи рисунками. Ибо считаем, что с «рисункочной» педагогикой каждый встречается ежедневно в жизни. В наших рисунках присутствует очевидное значение, но педагогическая интерпретация никогда не

может быть однозначной или определенной. Будущие учителя, дополняя их своим пониманием, раскрывают их смысл.

В философии содержание рефлексии определено предметно-чувственной деятельностью, подмечено, что рефлексия, в конечном счете, есть осознание практики, предметного мира, культуры [Философская энциклопедия / под ред. А.П. Огурцова, 1967], а также как отражение и исследование познавательного акта [Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова, 1991].

Таким образом, мы считаем правомерным название задач, составленных будущими учителями, рефлексивными. Это подтверждается и нашими исследованиями. В нашей работе студентам экспериментальной группы задавался вопрос: «Откуда Вы брали материал для составления задач, которые рисовались вами?». Нами были получены такие ответы:

88,9% студентов ответили, что нарисованные ситуации брались из школьной жизни, из своей школы, из личной жизни, участниками которых мы были или переживали эти события с классом;

8,3% студента ответили, что ситуации когда-то видели в кинофильмах, в телепередаче «Ералаш», из книг, которые читали;

2,8% студентов ответили, что подсказали родители, работающие в школе, а мы их интерпретировали.

Итак, составляя задачи, студенты в основном обращались к апперцепции, переосмысливали прошлую предметно-чувственную деятельность и, осознавая ее, переносили уже на бумагу, отражая будущую профессионально-педагогическую деятельность. Как указывает М.М. Кашапов, «формулирование педагогической задачи является результатом решения проблемной ситуации, на осмысление которой и направлено мышление» [2].

Эти задачи составляются самими студентами художественно-графического факультета под нашим руководством. Задачи моделируют всевозможный спектр ситуаций, возникающих в практике учебно-воспитательной работы учителя, родителей и общественности, и используются в процессе подготовки будущих педагогов в качестве средства для отработки тех или иных качеств, умений. Педагогические задачи изложены языком рисунка и графики. Рисунки символически раскрывают педагогические понятия и педагогические ситуации.

Составленные задачи состоят из педагогических ситуаций, а интерпретация последних каждым студентом может воссоздать через свое видение рисуночного текста «свою» ситуацию.

Нам представляется важным в вузе создавать для студента и ставить его в такую ситуацию, где бы он смог показать себя в разрешении педагогического противоречия путем полученных знаний и умений, что показало бы степень его профессионального становления. В данном случае мы солидарны с В.И. Андреевым, который поясняет, что проблемная ситуация характеризует ситуацию противоречия, связанную с рассогласованием того, что знает, умеет, на что способен ученик и тем, что необходимо знать и уметь, чтобы разрешить это противоречие [1, с.38].

По утверждению Ю.М. Плотинского, нельзя полагаться только на силу своего интеллекта, проигрывая проблемную ситуацию в уме. В этой ситуации, заключает он, единственным выходом остается визуализация представлений и их дальнейший анализ на качественном уровне [3].

Рефлексивно-пиктографические задачи были проанализированы и прошли экспертную оценку. В качестве экспертов выступили студенты заочного отделения художественно-графического факультета Магнитогорского государственного университета, стаж работы которых в школе составил от пяти до пятнадцати лет. Экспертами был проанализирован «Сборник задач по пиктографической педагогике» [5], составленный под нашим руководством со студентами экспериментальной группы.

На вопрос: Понятно ли экспертной группе условие задачи, которое изображено рисунками студентов? Были получены такие данные: 87,5% экспертов отметили – да, понятно; 12,5% отметили – понятно, но мы в некоторых задачах усматривали двойное условие, которые можно решать и по первому условию и по второму условию.

На вопрос: Доступна ли, отраженная педагогическая ситуация в задаче решению, все эксперты ответили утвердительно – 100%.

На вопрос: Есть ли проблема в задачах, 100% ответили – да, студентам удалось проблему задачи передать рисунком.

В ответе на вопрос: Может ли экспертная группа сформулировать проблему, обозначенную в задаче, эксперты были тоже еди-

нодушины. Анализируя рефлексивно-пиктографические задачи, экспертная группа отметила, что задачи, составленные студентами экспериментальной группы, содержат в себе визуальную проблему, обозначенную рисуночной ситуацией.

На вопрос: Сколько вариантов решения вы усматриваете в представленных студентами рисуночных педагогических ситуациях? Нами были получены следующие ответы – все члены экспертной группы единодушно – 100% отметили, что представленные студентами рисуночные педагогические ситуации имеют несколько способов решения поставленной проблемы.

Составленные рефлексивно-пиктографические педагогические задачи наглядны и просты для восприятия будущих учителей. Это ситуации «здесь» и «сейчас».

Список литературы

1. *Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев.* – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1988. – 238 с.
2. *Кашапов, М.М. Психология профессионального педагогического мышления: дис ... д-ра психол. наук / М.М. Кашапов.* – Ярославль, 2000. – 447 с.
3. *Плотинский, Ю.М. Теоретические и эмпирические модели социальных процессов: учеб. пособие для высших учебных заведений / Ю.М. Плотинский.* – М.: Издат. корпорация «Логос», 1998. – 280 с.
4. *Романов, Е.С. Графические методы в психологической диагностике / Е.С. Романова, О.Ф. Потёмкина.* – М.: Дидакт, 1992. – 164 с.
5. *Сайгушев, Н.Я. Сборник задач по пиктографической педагогике / Н.Я. Сайгушев.* – Магнитогорск: МГПИ, 1998. – 60 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНАЯ
КОМПЕТЕНТНОСТЬ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ
ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

PROFESSIONALLY-COMMUNICATIVE COMPETENCE
AND SOCIO-ECONOMIC SUPPORT OF VOLUNTER ACTIVITIES
OF STUDENT AS A MEANS OF PERSONAL AND PROFESSIONAL
FORMATION OF THE TEENAGER PERSONALITY

Салахова А.И., Седых Н.Н., Саубанова Р.К.
Salahova A.I., Sedykh N.N., Saubanova R.K.

Аннотация

Эффективные пути воздействия техникума средствами искусства, творческих мастерских, лабораторий, студий, досуговых движений подростка – это особый психологический феномен искусства, главное назначение которого в своеобразном очищении психики подростка, личностном и профессиональном самоопределении, становлении подростка.

Ключевые слова: волонтерство, конкурентоспособность, профессиональное и личностное становление подростка.

Abstract

Effective ways of influence of the technical school through art, creative workshops, laboratories, studios, leisure movements of a teenager is a special psychological phenomenon of art, the main purpose of which is in a kind of purification of the psyche of a teenager, personal and professional self-determination, establishment of a teenager.

Key words: volunteering, competitive, professional and personal development of a teenager.

В условиях рыночной экономики волонтерство может сыграть решающую роль в социально-экономическом и профессиональном становлении как самих педагогов, так и студентов.

Специфический характер волонтерства предполагает воспитание, развитие, формирование професионально-делового, психолого-педагогического и социально-экономического компонентов волонтерской деятельности в молодом человеке, способности к

широкой коммуникативной, творческой самореализации, самостоятельность анализа ситуации, выбора и принятия решения, что способствует формированию свободной, профессионально компетентной личности для гражданского общества демократического государства.

С давних пор люди, живя в коллективе, задумывались об особенностях ее организовать и стабильность за счет сбалансированности деятельности различных структур общественных объединений, организаций. Число терминов, которыми обозначают формы совместной деятельности людей, со временем увеличивается. Общий интерес присутствует во всех формах совместной деятельности людей. Значит общество – это продукт взаимодействия людей, осуществляющих деятельность в интересах данного общества на эффективной конкурентоспособности [1, с.66–69].

Приоритетным качеством самосовершенствования личности является конкурентоспособность, то есть владение определенными способами поведения в реализации своих потребностей на право занять более значимое место в обществе.

Широкие возможности в формировании конкурентоспособности представляет включение подростков в посильный общественно-полезный труд. Для этого проводятся игры, конкурсы, выступления, встреча с ветеранами ВОВ, пенсионерами, нуждающимися в обыденно-бытовой помощи, подростками или их близкими, оказавшимися в кризисной ситуации, организуются выставки декоративно-прикладного, художественного творчества и умственного труда, экскурсии в ВУЗы, экскурсии в музей, участвуют в мастер-классах и т.п. Осуществляя психолого-педагогическую или социально-экономическую деятельность, подростки овладевают практическими навыками, имеют возможность применить свои умения и знания на практике, обустроить пространство доброжелательным психологическим микроклиматом так, чтобы оно стало воспитывающим, приучаются к творческому отношению к труду, идут по пути к профессиональному становлению. Личность развивается и самосовершенствуется, когда есть творческий потенциал [4, с.134].

Наиболее существенных из отмеченных в литературе, средствах СМИ личностных характеристик будущего специалиста является понимание сущности и социальной значимости своей специаль-

ности. Дело в том, что в последние годы примерно половина выпускников вузов и колледжей, техникумов предпочитают работать не по специальности. Это означает, что половина ресурсов высшей школы, средних профессиональных учреждений расходуется впустую, а огромное количество выпускников вынуждено заново решать проблемы профессионального самоопределения, что нередко приводит к стрессовым ситуациям и таким формам «адаптации» к трудностям, как алкоголизм, наркомания, к разным формам девиантного и делинквентного поведения. Наблюдающаяся склонность молодежи к простым формам дезадаптации фактически свидетельствует об утрате молодыми людьми смысла жизни, отказа от самоопределения. Поэтому психолого-педагогическая поддержка волонтерства и помочь студентам в личностном, профессиональном самоопределении, а также дальнейшем становлении, несомненно, является актуальной [2, с.188].

За основу построения системы психолого-социального и экономического направления волонтерской деятельности подростков техникум – Вуз в профессиональном и личностном самоопределении, а так же становлении молодежи взяли два положения:

- во-первых, представление процесса самоопределения как движение 4-х смысловых пространств (сituативном, социально-экономическом, культурном, общественно-значимом, профессиональном);
- представление о взаимопроникновении двух процессов – личностного и профессионального, при этом ведущее является личностное.

В систему волонтерства техникума в профессиональном и личностном становлении студентка положены принципы:

- принцип системности – студент рассматривается как сложная многоуровневая система с бесконечным числом взаимосвязей и способностью к самореализации; принцип развития – означает приоритет развивающих методов работы, способствующих саморазвитию социальной творческой активности;
- принцип субъекта – означает активность самих студентов в работе над собой и самостоятельность в самоопределении.

Содержание работы профессионально-коммуникативного компетентности и социально-экономического направления во-

лонтерской деятельности складывается из психодиагностического, профориентационного, консультационного, просветительского, СМИ, досугового, театрально-хореографического, декоративно-прикладного, художественного и развивающего направлений.

В связи с происходящими изменениями, в общественном сознании, а также повышением спроса у подростков и родителей на культурно-образовательные, информационные, досуговые услуги, возрастает значение различных видов неформального образования для личности, следовательно, общества [3, с.73–74].

В ходе занятий студенты на практических занятиях подтверждают знания, полученные по различным общеобразовательным и специальным дисциплинам, а также получают глубокие широкие знания по дисциплинам: история костюма, истории искусства, индустрии моды и красоты в России, Республике Татарстан, стран Запада и Востока, сценическое движение, мастерство декоративно-прикладного творчества, современных «АРТ-техник», и т.д.

Цель волонтерского сопровождения студии декоративно-прикладного искусства и дизайна (по отраслям) техникума и студий, мастерских Казанского государственного института культуры – создание условий студентам для проявления своих нереализованных, нераскрытых способностей, оказать помощь в избавлении от за-комплексованности, в приобщении к реальному миру. Роль представленных творческих объединений для развития личности и как профессионала в своем деле бесценна – познание литературы, индустрии искусства, моды, красоты, житейских ситуаций, а также путей выхода из кризисных ситуаций, развитие культуры речи, творческое самовыражение «экзамены» на публичность, понимание духовного мира людей – это радость перевоплощения. Принимая на себя разные роли, ребята репетируют свои будущие жизненные роли. Кроме того, искусство, творческие мастерские, лаборатории, студии – это особый психологический феномен искусства, главное значение которого в своеобразном очищении психики подростка. Мы можем не волноваться за личностное и профессиональное самоопределение, становление специалиста, а значит и за будущее своих выпускников.

Список литературы

1. Важенин, А.Г. Обществознание для профессий и специальностей технического, естественно-научного, гуманитарного профилей: учебник для учреждений нач. и сред. проф. образования / А.Г. Важенин. – М.: Издат. центр «Академия», 2013. – 432 с.
2. Горботов, Д.С. Практикум по психологическому исследованию: учеб. пособие / Д.С. Горботов. – Самара: Издат. Дом «БАХРАХ-М», 2006. – 272 с.
3. Психологопедагогическое сопровождение детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации: материалы регионального студенческого науч. форума. – Елабуга: Изд-во Елабужского ин-та КФУ, 2014. – 86 с.
4. Проблемы теории и практики современной психологии: XII ежегод. Всерос. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, посвящ. 20-летию фак. психологии ИГУ (с междунар. участием): тез. докл. / ФГБОУ ВПО «ИГУ»; под ред. И.А. Конопак и др. – М.; Иркутск: Изд-во ИГУ, 2013. – 492 с.

УДК 37.017.925

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ОСНОВЕ МУЗЫКИ ИЗ ВИДЕОИГР В РАМКАХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF ARTISTIC COMPETENCE ON THE BASIS OF MUSIC FROM VIDEOGAMES IN LIFELONG LEARNING

Салихов Антон Наилевич
Salihov Anton Nailevich

Аннотация

В статье раскрываются причины соответствия музыки из видеоигр для целей непрерывного образования в его трактовке как «образование шириной в жизнь». Рассматриваются преимущества использования музыки из видеоигр для развития художественных компетенций в формате непрерывного образования. Кроме того, автор описывает функционирование музыки в видеоиграх, а также некоторые современные тенденции ее развития.

Ключевые слова: образование, непрерывное образование, образование шириной в жизнь, музыка в видеоиграх, художественные компетенции, композиторская музыка, создание музыки для видеоигр.

Abstract

The article describes the reasons for matching music of video games for the purposes of lifelong learning in its interpretation as «lifewide learning». There is

identified the benefits of using music taken from video games to develop artistic competencies in format of lifelong learning. In addition, the author describes functions of the music in video games, as well as some modern tendencies of its development.

Keywords: education, lifelong learning, lifewide learning, artistic competencies, composer's music, composing music for videogames.

В начале XXI века в российское образовательное пространство начали активно интегрироваться идеи непрерывного образования, что связано в первую очередь с вхождением Российской Федерации в 2003 году в число стран, подписавших Болонскую декларацию. Болонский процесс в условиях нашей страны стал еще одним стимулом для переосмыслиения этапов и периодов образовательного процесса в жизни человека и дал повод по-новому взглянуть на роль собственно самого субъекта в образовательном процессе.

Увеличение доли самостоятельности человека в выборе стратегии своего развития в образовательном процессе, увеличение доли самостоятельной работы учащихся, ориентирование не столько на усвоение конкретного материала, сколько на развитие критического мышления, формирования представлений о том как работать с материалом в дальнейшем, подводит человека к той черте, за которой образование должно перейти в «самообразование, воспитание – в самовоспитание, а обучение – в самообучение...» [1, с.55]. Необходимость в этом вполне обоснована объективно сложившей исторической ситуацией, при которой знания, которые человек получает в процессе образования в наши дни устаревают в течение первых 5-10 лет работы выпускника учебного заведения.

Как следствие, назревшая необходимость в постоянной актуализации уровня знаний и компетенций людей, получивших и получающих образование, в Российской Федерации обретает свое законодательное оформление в концепции Федеральной целевой Программы российского образования на 2006–2010 гг., в которой вопросам непрерывного образования как процессу «роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение всей жизни...» [3] уделяется значительное внимание.

В то же время, в трактовке непрерывного образования в упомянутом выше документе упор делается на профильную ориентацию

и возможность человека свободно корректировать вектор своего профессионального развития на протяжении всей жизни. Нужно отметить, что такой подход к вопросу в литературе по данной тематике распространен весьма широко.

Однако если посмотреть на данный феномен более широко, то необходимо отметить, что существуют и иные концептуальные подходы к определению содержания непрерывного образования. Оно может рассматриваться не только в аспекте постоянного профессионального роста и совершенствования, но также затрагивать самые различные стороны жизни человека; может преподноситься как образование длиною в жизнь (life-long learning), так и как образование шириной в жизнь (life-wide learning). Трактовка явления как «образование шириной в жизнь», в свою очередь, подразумевает расширение охвата различных сторон жизнедеятельности человека, не только его узкоспециализированное обучение трудовым навыкам, но также иным жизненно важным, необходимым и просто интересным для него компетенциям как в формате формального, так и неформального, а также информального образования [3].

В этом свете развитие художественных компетенций учащихся является необходимым условием и одним из важнейших факторов формирования успешной, конкурентоспособной личности, нацеленной не только на постоянную адаптацию к изменяющимся условиям в сфере труда, но и на постоянное обогащение ценностями в области культуры и искусства, ориентированной на художественное образование и самообразование на протяжении всей жизни.

Видеогры – одна из форм популярнейшей социальной практики и, одновременно, один из видов современного искусства¹, в орбиту влияния которого вовлечено огромное количество учащихся разных возрастов, а также значительный процент людей, уже получивших различное образование². Видеогры, как показывает

¹ 09.11.2006 министр культуры Франции признал видеоигры искусством; 18.08.2008 видеоигры как искусство признала Германия; 05.05.2011 правительство США в лице Национальной программы поддержки искусства также признало видеоигры новой формой искусства.

² Средний возраст геймеров в России в 2013 году достиг 33 лет [5], в то время как в США составляет в среднем 35 лет [4].

статистика [5], во временном отношении простираются за пределы формального образования и, обладая большим художественным потенциалом, могут выступить в качестве одного из эффективных средств решения целей непрерывного образования в области художественных компетенций.

Музыка в видеоиграх, являясь важной, имманентной частью всех лучших образцов видеоигрового искусства (о чем косвенно свидетельствует высокая заинтересованность разработчиков в качественном профессиональном музыкальном оформлении видеоигрового проекта), несет на себе огромную эмоциональную и колористическую нагрузку. Производители видеоигр хорошо понимают значение и роль музыки в степени иммерсивности [2, с.113], эмоциональной вовлеченности участника в игровой процесс и стараются создать максимально художественно убедительный саундтрек для видеоигры, который придаст ей уникальную, неповторимую атмосферу. Для этого они, чаще всего, обращаются к профессиональным композиторам, создающим авторский музыкальный продукт, который в дальнейшем интегрируется в видеоигровой проект.

В условиях высокого уровня конкуренции на рынке видеоигр качество задействованной в них музыки также продолжает расти, что отмечается на крупных международных конкурсах и премиях в области музыкального искусства¹. В свою очередь, композиторы периодически создают для видеоигр выдающиеся звуковые полотна, достойные пристального музыковедческого внимания. В последнее десятилетие тенденция повышения качества музыки в видеоиграх также находит свое выражение в желании разработчиков слышать, к примеру, не только хорошо написанную симфоническую партитуру, но и ее качественное живое исполнение, как правило, одними из лучших симфонических оркестров.

Кроме того, музыка из видеоигр является мировой музыкальной лабораторией, в которой в различных микстах переплетаются

¹ Премия Британской академии кино и телевизионных искусств (англ. The British Academy of Film and Television Arts), Ежегодная канадская премия «Golden Reel Award», музыкальная премия Американской академии звукозаписи «Гремми» («GRAMMY»).

и сливаются различные музыкальные стили и жанры, от барочного basso ostinato до модернистской алеаторики, от джаза до фолка, от симфонической до электронной, от классики до популярной. Следовательно, музыка в объектах видеоигрового искусства, являясь их неотъемлемым атрибутом, расширяет музыкальный кругозор игрока и может способствовать формированию его музыкальных компетенций.

Нужно отметить, что в контексте непрерывного образования учебная деятельность человека трактуется как неотъемлемая и естественная составляющая часть его образа жизни во всяком возрасте и в качестве основной цели рассматривается процесс пожизненного обогащения творческого потенциала личности. С этой точки зрения задействование музыки из видеоигр в формальном или неформальном образовании дает возможность для создания базы по практическому освоению музыки из видеоигр в процессе обучения, которое в дальнейшем сможет перейти в самообучение в процессе ознакомления с музыкальной стороной видеоигр на протяжении всей жизни человека в формате информального образования.

Таким образом, использование педагогического потенциала музыки в видеоиграх для развития художественных компетенций у людей, выросших или еще только формирующихся в условиях бурного развития видеоигровой индустрии, является целесообразным и перспективным с точки зрения педагогических возможностей в формате непрерывного (wide-learning) образования.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.
2. *Деникин, А.А.* Звуковой дизайн в видеоиграх. Технологии «игрового» аудио для непрограммистов / А.А. Деникин. – М.: ДМК Пресс, 2012.
3. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза. – URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (дата обращения 13.03.2016).
4. Российская Федерация. Постановление Правительства РФ. О Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 годы [утв. Правительством РФ, 23.12.2005 г. № 803]. – URL: <http://elementy.ru/Library9/p803.htm> (дата обращения 13.03.2016).

5. Статья. Рынок онлайн-игр в России 2013. От 27.03.2014 г. – URL: <http://www.rbkmoney.com/ru/news/rynek-onlayn-igr-v-rossii-2013> (дата обращения 13.03.2016).

6. Статья. Intel обнародовала любопытную статистику о компьютерных играх и геймерах. От 20.08.2015 г. – URL: <http://www.3dnews.ru/918930> (дата обращения 13.03.2016).

УДК 37.013

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СРЕДНЕГО И ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

FEATURES OF DEVELOPMENT OF SUBJECTIVITY OF TEENAGERS IN THE COURSE OF RESEARCH ACTIVITIES IN THE FRAMEWORK OF THE GEF MEDIUM AND GENERAL EDUCATION

Сарсадских Ксения Николаевна
Sarsadskih Ksenia Nikolaevna

Аннотация

Статья посвящена проблеме развития субъектности подростков. Совершенствование форм организации исследовательской деятельности подростков рассматривается как важное условие развития субъектности подростка.

Ключевые слова: субъектность, исследовательская деятельность, подростки.

Abstract

The article deals with the problem of developing of subjectivity adolescents. Improving the forms of organization of research activity of adolescents is considered as an important condition for the development of subjectivity teenager.

Keywords: subjectivity, research, teenagers.

Действительность такова, что современный человек должен быть конкурентоспособным, высокообразованным, инициативным, личностью, способной занять достойное место в обществе. В связи с этим особую актуальность приобретает развитие самооценки и позитивного отношения к возможностям своего развития, а также способность к самопроекции себя в будущее. Особую значимость приобретает развитие субъектности.

Понятие субъект является особой категорией, описывающей человека как источник познания и преобразования действительности. Эта категория отражает активное отношение человека к окружающему миру и к самому себе.

Субъектность понимается как центральное образование человеческой реальности, возникающее на определенном уровне развития личности и представляющее ее новое системное качество.

Новые времена, «новые люди» и уже сегодня современные стандарты шагнули в общеобразовательные учреждения, в рамках внедрения Федерального государственного общеобразовательного стандарта (далее – Стандарт). Важной особенностью стандарта нового поколения является его системно-деятельностный и культурно-исторический подходы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов) целью которых, является в первую очередь развитие личности учащегося. Результатом обучения, должны быть реальные виды деятельности, которыми учащийся овладевает в процессе обучения. Эти результаты разделены на следующие УУД (Универсальные учебные действия): предметные, метапредметные и личностные. Результаты предметных действий – это знания и умения по отдельным предметам, их достижение обеспечивается благодаря учебным предметам, представленным в обязательной части учебного плана и не составляют сложностей по их реализации. Но на сегодняшний день отсутствует четкая теоретико-методологическая проработка сопровождения саморазвития личности обучающихся во внеурочной деятельности в среднем и старшем звене общеобразовательных школ, гимназий и лицей по метапредметным и личностным УУД.

Личностные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать:

1. Сформированность основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности.
2. Умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты.

3. Готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности и т.д.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать:

1. Умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность.

2. Владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем.

3. Владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства.

4. Владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения и т.д.

Наиболее доступной формой достижения поставленных задач, развития личности в рамках реализации стандарта, является исследовательская деятельность, основной функцией которой служит инициирование учеников к познанию мира, собственных представлений, и себя в этом мире. Под исследовательской деятельностью понимается деятельность учащихся, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы.

В процессе овладения исследовательской деятельности развиваются интеллектуальные возможности личности. Это способ самовыражения и реализации себя в творчестве и науке. Методы исследовательской деятельности дают ребенку приобрести бесценный опыт, необходимый для применения полученных знаний и умений в практической деятельности.

Хочется подчеркнуть, что учащиеся, которые занимаются исследовательской деятельностью, превосходят своих сверстников. Они более целеустремленны, любознательны. В подростковый возраст является переломным моментом, именно в этот период проходит формирование мировоззрения, важное значение имеет система ценностей, которая поддерживается в обществе.

Исследовательская деятельность стимулирует в учащихся познавательную активность, осознанность знаний поднимает подростков в собственных глазах. Работа над проектом это своего рода тренировочная площадка, в реальной, взрослой жизни, хочется надеяться, он так же сможет планировать, анализировать поставленные перед ним задачи, адаптироваться в сложившихся обстоятельствах, и легко справляться с поставленными условиями. В современных условиях личность должна быть конкурентно способной, открытой для общения и новых проявлений, способная к сотрудничеству и взаимодействию. Следует вывод, что современные образовательные стандарты должны сформировать эти компетенции в подрастающем поколении.

Список литературы

1. Абульханова, К.А. О субъекте психической деятельности: методол. пробл. психологии / К.А. Абульханова. М. : Наука, 1973. – 288 с.
2. Абульханова, К.А. Психология и сознание личности: пробл. методологии, теории и исслед. реальной личности :избр. психол. тр. / К.А. Абульханова; Акад. пед. и социал. наук. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 218 с.
3. Абульханова, К.А. Субъектная парадигма отечественной психологии / К.А. Абульханова // Психолого-педагогические исследования субъекта деятельности: сб. науч. тр. – Казань, 2004. – С. 3–4.
4. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев; под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 230 с.
5. Бажин, Е.Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е.Ф. Бажин. С. – 214 с.

ВЛИЯНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ПЕДАГОГА

RESEARCH ACTIVITY INFLUENCE ON DEVELOPMENT OF TEACHER'S PROFESSIONAL QUALITIES

Свидерская Светлана Петровна
Sviderskaya Svetlana Petrovna

Аннотация

В статье рассматриваются профессиональные качества педагога-исследователя. Описывается влияние научно-исследовательской деятельности на развитие профессиональных качеств педагога. Описываются результаты экспериментального исследования.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность педагога, профессиональная самореализация педагога, профессиональные качества педагога-исследователя, профессиональное развитие педагога.

Abstract

The article considers professional qualities of the teacher-researcher. The article describes the influence of the research activity on development of teacher's competency. The article contains results of the experimental study.

Keywords: research activity of the teacher, professional self-realization of the teacher, professional qualities of the teacher-researcher, professional development of the teacher.

Изучение понимания сущности научно-исследовательской деятельности (НИД) педагога в педагогической теории позволило разобраться в содержании интересующего нас понятия: НИД педагога – это один из видов профессиональной деятельности педагога, требующий владения методами и средствами педагогического исследования, предполагающий определенный набор личностных качеств, способностей и компетенций педагога, связанный с проектированием и осуществлением педагогического исследования, а также включающий в себя другие виды работ, такие как анализ результатов исследовательской деятельности и их внедрение (в образовательный процесс, в педагогическую науку и практику), ведение необходимой документации по вопросам исследовательской деятельности, подготовку научных публикаций по теме исследова-

ния, разработку научно-исследовательских заданий обучающимся, участие в проектной деятельности и научных мероприятиях.

Так как научно-исследовательская деятельность включает в себя множество других видов деятельности, она требует от педагога соответствующей подготовленности. К примеру, успешность проектирования педагогического исследования будет зависеть от знаний педагогом основ целеполагания и владения соответствующими умениями. В свою очередь, целеполагание в процессе научно-исследовательской деятельности способствует одновременно развитию и совершенствованию проектировочных умений педагога, получению дополнительных знаний в данной области. Такие взаимно обусловливаемые процессы составляют одну из сторон научно-исследовательской деятельности и проявляются в развитии значимых качеств ее субъекта – личности педагога.

Множество авторов посвятили свои исследования изучению личности педагога-исследователя, из них В.И. Андреев, Т.В. Виноградова, И.Н. Гвоздкова, С.Д. Смирнов и др. Авторы выделяют такие характеристики педагога-исследователя, как особенности характера, знания, умения и способности.

По мнению ученых Т.В. Виноградовой, И.Н. Гвоздковой, Р. Кеттелл, М.Г. Ярошевского и др., к **способностям** ученого относятся: интеллект, способность к обучению; креативность, творческая одаренность; трудолюбие, работоспособность; критичность мышления; скептицизм; интуиция; ощущение своего призыва; постоянный интерес к исследовательской деятельности; коммуникативность, способность к продуктивному общению; стремление к самосовершенствованию. Перечисленные способности описывают личность педагога-ученого по набору тех качеств, которые чаще всего встречаются у разных представителей различных наук. Однако «наука подразумевает широкий набор разнообразных видов деятельности; ее социальный статус и функции меняются с каждым новым поколением, и, соответственно, в ней есть место для людей с самыми разными личностными особенностями, жизненными и когнитивными стилями» [2, с. 22].

Важная составляющая личности педагога-исследователя – наличие соответствующих профессиональных знаний и умений.

С.Д. Смирнов выделяет три основных уровня таких **знаний**: мировоззренческий (отношение к миру, труду, другим людям и к самому себе, активность жизненной позиции), общекультурный (знания об искусстве, литературе, религии, праве, политике, экономике, экологии) и уровень специальных знаний (знания предмета, знания по педагогике, психологии и о методике преподавания) [3, с.274].

В.И. Андреев приводит следующие **характеристики** педагога-исследователя: владеет диагностическими умениями; обладает методологической культурой; вдумчивый; наблюдательный; обладает творческой рефлексией; умеет активизировать свои внутренние процессы самосознания и самопознания; творческий; умеет импровизировать; организованный; владеет методологической культурой и способами научно-исследовательской деятельности; умеет работать с научной литературой; непрерывно повышает уровень своего педагогического мастерства [1].

Авторы указывают на то, какими качествами обладает педагог-исследователь. При этом не совсем ясно, какие из перечисленных качеств формируются и развиваются у педагога в процессе самой НИД. В рамках нашего исследования предпринята попытка выяснить, оказывает ли НИД влияние на развитие профессиональных качеств педагога и каких качеств.

Анализ проблемы показал, что научно-исследовательская деятельность, несмотря на ее сложность и многогранность, способствует совершенствованию не только научно-исследовательских, но и других профессиональных качеств педагога, таких, как наличие предметных знаний, профессиональная интуиция и многие другие. Так, например, обогащение знаний педагога в области преподаваемого предмета в процессе теоретических исследований будет влиять на развитие такого качества, как наличие предметных знаний; накопление жизненного и профессионального опыта в процессе исследования окажет воздействие на профессиональную интуицию; полученные знания о методах и методиках преподавания путем собственных исследований обогатят методологическую культуру; и прочее (табл. 1).

Таблица 1

Влияние научно-исследовательской деятельности на развитие профессиональных качеств педагога

| № | Профессиональные качества педагога | Влияние НИД на профессиональные качества педагога |
|----|---|--|
| 1 | <i>Наличие предметных знаний</i> | Обогащение знаний в процессе теоретических исследований в области преподаваемого предмета |
| 2 | <i>Профессиональная интуиция</i> | Накопление жизненного и профессионального опыта в процессе исследования. |
| 3 | <i>Методологическая культура</i> | Обогащение знаний о методах и методиках преподавания путем собственных исследований |
| 4 | <i>Наличие исследовательских знаний и умений</i> | Совершенствование в процессе собственной исследовательской деятельности |
| 5 | <i>Наличие диагностических знаний и умений</i> | Обогащение и совершенствование в процессе подготовки диагностического материала исследования |
| 6 | <i>Развитая педагогическая рефлексия</i> | Развитие в процессе осуществления эмпирической работы и оценки ее результатов |
| 7 | <i>Трудолюбие</i> | Воспитание в ходе самостоятельной сложно-организованной работы, самовоспитание |
| 8 | <i>Знания об эффективных методиках воспитания</i> | Обогащение в ходе собственных исследований в области воспитания, изучения новых способов и средств учебно-воспитательной работы |
| 9 | <i>Ценностные ориентации</i> | Приобретение и осознание ценностей в ходе самоанализа, а также изучения психологической литературы и психологической диагностики |
| 10 | <i>Умение работать с научной литературой</i> | Совершенствование в процессе теоретического анализа проблемы исследования |
| 11 | <i>Знание нормативных документов</i> | Совершенствование умений поиска нормативной информации в процессе работы с официально-документальным материалом |
| 12 | <i>Умение грамотно оформить методическую информацию</i> | Совершенствование в процессе оформления результатов исследования |
| 13 | <i>Умения подобрать нужный теоретический материал</i> | Совершенствование в процессе отбора, анализа, систематизации и обобщения исследовательского материала |
| 14 | <i>Умение организовать деятельность</i> | Развитие качества в процессе организации собственного научного исследования |

Окончание табл. 1

| № | Профессиональные качества педагога | Влияние НИД на профессиональные качества педагога |
|----|--|---|
| 15 | <i>Креативность</i> | Развитие творческих способностей в ходе научного творчества и реализации исследовательских задач |
| 16 | <i>Умение решать новые задачи</i> | Совершенствование умения в ходе решения научных задач, формирование научного взгляда |
| 17 | <i>Высокая самооценка (адекватная)</i> | Развитие в результате реализации исследовательских целей и задач, получения положительных (высоких) результатов исследования |
| 18 | <i>Увлеченность профессией</i> | Формирование в процессе обогащения педагогического опыта и педагогических знаний |
| 19 | <i>Открытость новому опыту</i> | Формирование качества в процессе знакомства и анализа передового педагогического опыта |
| 20 | <i>Критическое мышление</i> | Развитие в ходе аналитической работы |
| 21 | <i>Аналитические способности</i> | Развитие в процессе аналитической деятельности в теоретическом и эмпирическом исследовании |
| 22 | <i>Продуктивное общение</i> | Получение знаний о способах в результате собственных исследований в области педагогического общения, а также в области психологии и конфликтологии |
| 23 | <i>Наблюдательность</i> | Развитие в ходе использования эмпирических методов исследования: наблюдения, анализа поступков и поведения других людей |
| 24 | <i>Умение изложить и отстоять свою позицию</i> | Формирование умений в ходе выступлений на различных научных мероприятиях (изложение результатов исследования, общение с аудиторией, участие в научных дискуссиях) |
| 25 | <i>Активность в инновационной деятельности</i> | Формирование на этапе внедрения результатов исследования |
| 26 | <i>Знание инноваций</i> | Обогащение в процессе знакомства с инновациями в ходе исследования |
| 27 | <i>Уверенность в своих силах</i> | Развитие в результате научно-исследовательской работы, при положительной оценке ее результатов |
| 28 | <i>Умение ставить цели и добиваться их</i> | Совершенствование в ходе научного поиска и достижения его результатов |

Нами также было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие преподаватели Педагогического института, преподаватели, учителя общеобразовательных школ и педагоги дополнительного образования, проходящие курсы повышения квалификации в Калининградском областном институте развития образования. В эксперименте было задействовано 72 педагога, 36 из них – участники экспериментальной группы. На формирующем этапе эксперимента перед педагогами экспериментальной группы была поставлена задача осуществить собственное научно-педагогическое исследование по предложенным темам. В результате проведенных исследований педагоги показали развитие таких профессиональных качеств, как педагогическая рефлексия, диагностические знания и умения, ценностные ориентации (табл. 2), наблюдательность, предметные знания, умение ставить цели и др.

Таблица 2

Результаты экспериментального исследования влияния НИД на развитие профессиональных качеств педагогов

| № | Профессиональное качество педагога | Тема НИД педагога | Результаты опроса педагогов после проведенного ими исследования |
|---|---|--|---|
| 1 | Развитая педагогическая рефлексия | «Самоанализ мотивации педагогической деятельности» | Педагогом отмечено влияние НИД на совершенствование знаний о способах взаимодействия с ребенком в процессе совместной творческой деятельности, а также на развитие умения анализировать результаты этого взаимодействия |
| 2 | Наличие диагностических знаний и умений | «Особенности мотивации учения современных студентов» | Педагогом отмечено положительное влияние НИД на совершенствование диагностических знаний в процессе знакомства с литературой по проблеме мотивации учения, а также применение этих знаний в работе со студентами |

Окончание табл. 2

| № | Профессиональное качество педагога | Тема НИД педагога | Результаты опроса педагогов после проведенного ими исследования |
|-------|------------------------------------|--|---|
| 3 | Ценностные ориентации | «Опыт практической работы по формированию мотивации учения молодёжи» | Педагог отметил значение НИД в осознании важных для себя ценностей педагогической профессии в ходе анализа своей преподавательской деятельности и ее результатов. Выразил удовлетворение от проведенной работы. |
| и др. | | | |

В целом результаты экспериментального исследования показали положительную динамику развития профессиональных качеств педагогов экспериментальной группы по сравнению с педагогами контрольной группы, которые не проводили исследование, а при опросе показали низкую мотивацию НИД, низкий уровень самооценки НИД и недостаточность научно-исследовательских знаний и умений. Педагоги экспериментальной группы после проведенного эксперимента повысили мотивацию НИД, уровень самооценки, улучшили свои научно-исследовательские знания и умения, проявили инициативу в дальнейшем использовании полученных знаний и умений в учебно-воспитательном процессе и при организации собственной научно-исследовательской деятельности.

Таким образом, в процессе НИД педагог развивает свои профессиональные компетенции, углубляет профессиональные знания, совершенствует свое педагогическое мастерство и поднимается на более высокий уровень профессионализма не только в научно-исследовательской деятельности, но и в целом учебно-воспитательном процессе. Данные явления свидетельствуют о совершенствовании профессиональной самореализации педагога, заключающейся в выявлении, осмыслиении и осуществлении педагогом своих потенциальных позитивных профессиональных возможностей в различных видах педагогической деятельности посредством усовершенствованных в процессе НИД профессиональных компетенций.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.
2. Личность ученого: социально-психологический портрет / под ред. Т.В. Виноградовой. – М.: ИНИОН РАН, 2009. – 132 с.
3. *Смирнов, С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2003. – 304 с.

УДК 37.017.925

ЗНАЧЕНИЕ МЕТОДОВ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН, ЖИВОПИСИ, РИСУНКА ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОРИЕНТАЦИИ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА-ПОДРОСТКА

THE VALUE OF METHODS OF PROBLEM TRAINING TECHNOLOGY
OF CREATIVE DEVELOPMENT OF PERSONALITY ON THE LESSONS
OF THE HUMANITIES, PAINTING, DRAWING STUDENT-CENTERED
ORIENTATION AS A MEANS OF ACTIVATING LEARNING
AND COGNITIVE ACTIVITY OF THE CHILD-TEENAGER

Седых Н.Н., Семенова Л.С., Рахимов Н.Ф.
Sedyx N, Semenova L.S., Rahimov N.F.

Аннотация

Реализация Концепции модернизации российского образования, которая подчеркивает целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, самостоятельную деятельность и личную ответственность обучающихся, т.е. ключевые компетенции, определяющие современное качество образования в условиях ФГОС на уроках гуманитарных дисциплин, живописи, рисунка методами проблемного обучения технологии творческого развития личности.

Ключевые слова: творчество, метод проблемного обучения технологии творческого развития личности, активизация учебно-познавательной деятельности, проблемная ситуация.

Abstract

Realization of Conception of modernization of Russian education, which underlines the integral system of universal knowledge, skills and experiences,

individual activity and personal responsibility of students, i.e. the key competences, determining quality of modern education in terms of FSES at the lessons of arts, painting, drawing by methods of problem education technology of personal creative development.

Key words: creative work, method of problem education of person's creative development technology, activation of educational activity, problem situation.

В настоящее время в России, Республике Татарстан идет становление новой системы образования, ориентированной нахождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Концепция модернизации российского образования подчеркивает целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые компетентности, определяющие современное качество образования[5, с.394; с.447].

В дисциплинах гуманитарного цикла, т.е. в литературе, русском языке, истории, обществознании, праву произошло существенное изменение концепции обучения с ориентацией на речевое развитие и формирование коммуникативной компетентности.

Сегодня на уроке недостаточно дать готовую информацию о литературно-историческом процессе, жизни и творчестве писателя, политика, критика, художника, искусствоведа, особенности художественного произведения, изложить обучающимися свод правил, необходимо научить добывать знания самостоятельно, развивать познавательную мотивацию, творческие способности, индивидуальность мышления детей-подростков.

Неизбежно встает вопрос выбора технологии обучения, которая позволила бы так организовать процесс обучения и воспитания, чтобы ребенок-подросток не только запоминали, заучивали материал, но и на его основе мог бы обобщать, сравнивать факты, интерпретировать, делать собственные выводы, решать проблемные ситуации[3, с.24]. Проблемные ситуации раскрываются с помощью методов проблемного обучения. Следовательно, метод проблемного обучения позволяет организовать процесс овладения способами творческой деятельности, обеспечивает творческое ус-

воение знаний. Сущность проблемности как закономерности познания, определение ее роли в обучении и введение в дидактику понятия «принцип проблемности», «стратегия проблематизации» (Савенков А.И.) открыли новые возможности для развития творческой одаренности учащихся.

Творчество – это бесконечный поиск, радость открытий, ощущение полноты бытия. Как часто мы говорим о значимости творческой реализации, забывая о том, что творческие способности человека могут стать разрушительной силой, способной причинить вред не только ему, но и окружающим... Несомненно, взращивание стремлений к творчеству должно основываться на духовно-нравственном воспитании, на историко-философских патриотических взглядах выдающихся умов Великой могучей российской многонациональной державы [2, с.57].

Поэтому выделяем одну из ведущих целей нашей работ с подростками на уроках – создание целостного образовательного пространства, ориентированного на развитие потребности и способности личности «к культурному творчеству» (А.П. Валицкая), что предполагает обеспечение условий для выявления, «развертывания» и сохранения одаренности, индивидуальности, развития творческой личности. Исследуя данную проблему, приходим к выводу, что необходимо организовать психолого-педагогическое сопровождение ребенка-подростка, стимулировать развитие творческого потенциала личности ребенка, создавать условия для «формирования внутренней мотивации деятельности, направленности личности и системы ценностей, которые создают основу становления духовности личности» (Д.Б. Богоявленская).

Значит метод проблемного изложения знакомит учащихся не только с найденными решениями научно-познавательных или практических проблем, областью и способами их применения, но и с логикой, подчас противоречивой. Проблемный метод обучения прежде всего обеспечивает особое построение учебного предмета/дисциплины, содержания изучаемого материала [3, с.57; с.181].

Метод проблемного обучения строится на основе того, что ребята сами находят знания, а не получают их в готовом виде от педагога. Для этого существуют различные формы организации проблемного обучения:

1. Проблемный вопрос: это не просто воспроизведения знания, которое уже знакомо ребятам, а поиск ответа на основе рассуждения. Например, при анализе сказочных произведений учитель стимулирует ребят к дискуссии, к высказыванию собственного мнения: «Почему баба Яга помогала Иванушке, хотя в начале хотела съесть его? Она добрая или злая? Учитель помогает вспомнить добрые и недобрые поступки бабы Яги, проанализировать, кому она помогает, а кого и при каких обстоятельствах – обижает.

2. Проблемная задача: ребята должны помочь персонажу найти выход в трудной ситуации. Например, «Что должна сделать сестренка, чтобы найти и спасти братца Иванушку? Все ли она делала верно?». Ученик непроизвольно ставит себя на место персонажа и пытается представить, что бы он сам смог сделать в подобной ситуации. Родители могут показать, как они решают проблемные задачи в реальной жизни.

3. Проблемная ситуация создается при нехватке знаний у ребят. Эти знания необходимо пополнить с помощью дополнительных методов: проведения эксперимента, опытов, практикумов. Проблемная ситуация – состояние умственного затруднения ребят, вызванное недостаточностью ранее усвоенных ими знаний и способов деятельности для решения поставленной задачи, задания или учебной проблемы. Для решения поставленной задачи необходимо создание условий, способствующих развитию творческого мышления ребят-подростков на уроках истории, обществознания, перспективы, рисунка, живописи, русского языка и литературы как путь духовного становления.

Для реализации проблемного обучения необходимо пошагово осуществить задачи: помочь обучающимся овладеть креативным уровнем мышления; обучить воспитанников основам научного творчества; содействовать становлению речевой культуры, способствующей проявлению творческой индивидуальности ребенка-подростка [1, с.21; с.88].

Поэтому учебный предмет рассматривается в данной системе как «метатекст», как единое целое, имеющее проблемное содержание, наличие которого – залог ориентации на смыслотворчество. Прежде чем смысл в тексте, в рисунке, в репродукции смогут увидеть дети-подростки, его должен увидеть педагог. «Цепочка»

проблем, когда одна проблема порождает следующую, или «пучок» проблем позволяет ребенку видеть мир многогранно.

Список литературы

1. Даутова, О.Б. Изменения учебно-познавательной деятельности школьника в образовательном процессе: монография / О.Б. Седых. – СПб.: Лемо, 2010. – 300 с.
2. Лыкова, И.А. Талантливые дети: индивидуальный подход в художественном развитии / И.А. Лыкова, А.И. Буренина. – М.: Цветной мир, 2012. – 144 с.
3. Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф.; Чита, 2014. – Чита: Изд-во «Молодой ученый», 2014. – 86 с.
4. Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф.: в 6 ч. / Междунар. академия наук пед. образования; Челябинский институт перепод. и повыш. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: ЧИППКРО, 2013. – Ч. 2. – 284 с.
5. Проблемы теории и практики современной психологии: XII ежегод. Всерос. науч.-практ конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, посвящ. 20-летию фак. психологии ИГУ (с междунар. участием): тез. докл. / ФГБОУ ВПО «ИГУ»; под ред И.А. Конопак и др. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2013. – 492 с.

УДК 37.017.925

АРТ-ТЕХНОЛОГИЯ ДЕКОРАТОВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА КАК УНИКАЛЬНОЕ СРЕДСТВО ИННОВАЦИИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА РЕБЕНКА-ПОДРОСТКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

ARTTECHNOLOGY DECORATIVE APPLIED ARTS AS A UNIQUE MEANS OF INNOVATIONS OF PSYCHLOGICAL AND PEDAGOGICAL INFLUENCE ON A TEN INTEACHER EDUCATION

**Седых Н.Н., Сорокина Т.П., Сабирова А.М.
Sedyx N.N., Sorokina T.P., Sabirova A.M.**

Аннотация

Инновационные технологии, процессы, обновляющие содержание деятельности техникума в условиях ФГОС средствами, приемами творческого саморазвития личности подростка в образовательном пространстве арт-технологии декоративно-прикладного искусства.

Ключевые слова: арт-терапия, арт-технология декоративно-прикладного искусства, способности, арт-занятия, инновационные процессы, самореализация, профессиональное и личностное становление личности.

Abstract

Innovative technologies, processes, renewing activity of technical college, in terms of FSES by means of creative self-development of teenager's personality in educational field of art-technology of decorative art.

Key words: art-therapy, art-technology of decorative art, abilities, art-classes, innovative processes, self-realization, professional and personal achievement of personhood.

В настоящее время педагоги дошкольных учреждений, школ, средних профессиональных организаций, реабилитационных центров и консультаций находятся на пороге новой эпохи в истории российского общества. На данном этапе происходит пересмотр содержания образования. Современная образовательная политика направлена на обеспечение доступности качественного образования для всех детей, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Инновационные процессы, касающиеся обновления содержания деятельности Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Казанский техникум народных художественных промыслов» в соответствии с ФГОС, форм его реализации, методов и приемов преподнесения содержания детям, непосредственно вовлечены и педагоги техникума [4, с.34]. Такой технологией, является арт-технология декоративно-прикладного искусства. Арт-технология основывается на приемы, методы, средства арт-терапии.

Арт-терапия (от английского «art-therapy») – буквально означает «лечение искусством». Это стремительно набирающий популярность комплекс методов оздоровления и психологической коррекции при помощи искусства и творчества. Ознакомившись с методической литературой по теме, мы уже на протяжении двух лет используем элементы разновидностей арт-терапии (арт-технологии) декоративно-прикладного творчества на уроках по материаловедению, керамике, декоративно-прикладному искусству. Арт-технология декоративно-прикладного творчества является

междисциплинарным подходом, соединяющим в себе различные области знания – психологию, педагогику, декоративно-прикладное искусство, медицину и т.д. [1, с.117].

Есть преимущества, которые делают ее высококонкурентной: во-первых, это то, что арт-терапевтическая среда психологически безопасна, безоценочна, свободна; во-вторых, продукт творчества ребенка – дает возможность дать ретроспективную оценку, проследить динамику развития; в-третьих, арт-терапия создает возможности осознания собственной ценности; в-четвертых, немаловажным является и то, что арт-терапия является средством невербального общения [2, с.211].

Это делает ее особенно ценной для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью, кому сложно выразить свои мысли в словах...

Арт-терапия декоративно-прикладного творчества является средством свободного самовыражения, следовательно, основа любого искусства. Искусство оказывает свое воздействие не механически, благодаря своим особым свойствам, но существенна и встречная активность личности, поэтому в арт-терапии предпочтительно создание своей творческой продукции, а не использование готовых произведений искусства. Активное использование искусства как терапевтического фактора и тренинга эмоциональной сферы дает мощный толчок для творчества ребенка, способности каждого ребенка.

Способности – это индивидуально-типологические особенности человека, определяющие успешность выполнения им деятельности и легкость ее освоения. К способностям относятся и не все психологические свойства, а только те, которые отличают одного человека от другого [3, с.17].

Способности облегчают усвоение знаний, формирование умений, навыков. В свою очередь умения и навыки приводят к дальнейшему развитию способностей. Природными предпосылками развития способностей являются задатки, то есть генетически закрепленными анатомо-физиологическими особенностями организма. Задатки не заключают в себе способностей и не гарантируют их развитие [5, с.29]. Они могут превратиться и не превратиться в способности, в зависимости от воспитания и деятельности человека. Следовательно, можно сделать вывод, что только правильно орга-

низуя деятельность ребенка, можно выявить, а затем и развить его способности. Поэтому художественное, декоративно-прикладное творчество, как особая форма процессов развития и саморазвития детей подросткового возраста является ведущим способом освоения мира через самопознание. В силу своей яркой и чувственно-эмоциональной основы творческий процесс для ребенка обладает большой притягательностью в разных видах творческой деятельности.

Арт-занятия помогают детям-подросткам выражать свои мысли, чувства, настроения в процессе творчества. Работа выстраивается таким образом, что личность и характер ребенка не обсуждаются, его не сравнивают с другими детьми, в общении не применяются негативные оценочные суждения, и они позволяют себе расслабиться. Удовлетворяется желание и интерес к разрушительным действиям, выплескиваются отрицательные эмоции, и дети-подростки становятся спокойнее [6, с.251].

Выходит, что сам процесс рисования, лепки, конструирования, проектирования, резьба по дереву, работа с глиной, разными природными и искусственно созданными человеком материалом, выполняет не только профессиональную образовательную функцию, но и профилактическую функцию. Приводя в баланс внутреннее состояние физических, психических и эмоциональных качеств в развитии ребёнка, и в этом процессе «ведущий» сам ребёнок.

При рисовании у ребёнка-подростка происходит развитие сложных движений кистей рук (в частности, вращательных) и тактильной чувствительности (осознания), производственного мышления, зрительно-моторной координации и глазомера. Рисование стимулирует развитие левого, образного полушария головного мозга ребёнка.

В ситуации принятия любого продукта творческой деятельности ребенка, независимо от содержания, формы и качества, наполняет душу ребёнка положительными эмоциями через осознание своего творчества, уникальности своего произведения.

Созданные в техникуме творческие мастерские, лаборатории, учебные кабинеты – это своего рода АРТ-терапевтическая, сенсорная комната, которые являются мощным инструментом для художественного, декоративно-прикладного, сенсорного развития, когнитивного двигательного развития познавательной, мотиваци-

онно-эмоциональной сферы, расширения мировоззрения ребенка, тем самым являясь мощным профессиональным стержнем личности подростка. А если работают мысли и чувства человека, то процесс его развития, идет интенсивно, сам ребенок развивается, в нем что-то образуется новое, что-то преобразуется в новое качество.

Итак, Арт-терапия декоративно-прикладного творчества является:

- средством свободного самовыражения;
- вызывает положительные эмоции, формирует активную жизненную позицию;
- основана на мобилизации творческого потенциала внутренних механизмов саморегуляции и исцеления;
- арт-терапию, применяемую в работе с детьми-подростками, можно правомерно представить как здоровьесберегающую инновационную технологию образовательного пространства в условиях ФГОС, которая может проявляться через систему методов спонтанного творчества наравне с другими технологиями психологической и социальной работы.

Список литературы

1. Гордеева, И.А. Применение метода арт-терапии в работе логопеда о общим недоразвитием речи: учеб.-метод. пособие / И.А. Гордеева, И.А. Дмитриева. – Казань: Изд-во «Прованс», 2013. – 34 с.
2. Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии. Подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб.: Изд-во «Речь», 2008. – 256 с. (Серия «Психологический практикум»).
3. Теплов, Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – С. 133.
4. Интегрированное и инклюзивное образование в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост В.Р. Соколова, А.И. Седегова, А.А. Наумов. – М: Изд-во «Учитель», 2013. – 147 с.
5. Большой психологический словарь / авт.-сост.: Б. Мещеряков, В. Зинченко. – М.: Олма-Пресс, 2004. – 459 с.
6. Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XIV Междунар. науч. практ. конф.: в 6 ч. / Межд. академия наук пед. образования; Челябинский институт перепод. и повыш. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: ЧИППКРО, 2013. – Ч. 2. – 284 с.

**ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО САМОРАЗВИТИЯ
БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

**THE FEATURES OF MORAL SELF-DEVELOPMENT
OF FUTURE TEACHER**

Сюнина Анастасия Сергеевна
Sunina Anastasya Sergeevna

Аннотация

В статье речь идет об особенностях нравственного саморазвития личности в условиях современного образования, где саморазвитие личности преподавателя выступает в качестве базовой составляющей его профессиональной компетентности. Кроме того, автор описывает классический стиль преподавания, который требует от преподавателя быть уверенным в себе, решительным, психологически гибким для того, чтобы создать благоприятные условия для саморазвития личности.

Ключевые слова: саморазвитие личности, нравственные нормы поведения, внутри-личностный рост, профессиональный имидж.

Abstract

In the article the matter is the features of moral self-development of future teacher in modern educational conditions, where the individual self-development acts as the basic component his professional competence. Besides, the author describes the classical style of teaching that requires teachers to be self-confident, decisive, and adaptable in order to create good condition for individual self-development.

Key words: individual self-development, moral norms of behavior, inside-individual growth, professional image.

Саморазвитие позволяет человеку выбирать возможные варианты внутри-личностного роста и нравственные нормы поведения, сформировать, структурировать в своём сознании представления о «Я-идеальном». Саморазвитие требует рефлексивной деятельности, постоянной оценки (самооценки, самоконтроля) степени соответствия нравственным требованиям осуществляемых личностью действий, намерений, желаний, побуждений и соответственно нравственной коррекции.

Саморазвитие педагога предполагает совершенствование, «стремление и продвижение к личностной психологической зре-

лости, выражающейся в самостоятельности и ответственности за принятие жизненных решений, в способности определить свою зону ближайшего личностного роста и саморазвития в стремлении расширить пространство саморазвития» [3, с.140].

Личность преподавателя – это важнейший фактор воспитания. Он проявляется не только в том, что учащиеся слышат от преподавателя, но и в том, что учащиеся видят в его поведение, в его поступках и т.д. Значительную часть информации мы получаем благодаря зрению. Визуальная привлекательность педагога, так же, немало важна. Во все времена люди ценили гармонию и красоту. Эффект первого впечатления базируется на визуальном восприятии. По экспериментальным данным психологов внешне привлекательные люди легче добиваются симпатий окружающих. Влияние преподавателя на ученика зависит от расположения последнего. Визуальная привлекательность – это не только физические данные, но и значительное количество внешних слагаемых, зависящих непосредственно от личности. Человеческая привлекательность зависит в большей мере от общего впечатления ухоженности.

Основной стиль преподавания – это классический стиль. Этот стиль включает в себя следующие качества: самообладание и уверенность в себе, решительность и психологическая гибкость, авторитет. Эти качества являются для педагога профессионально необходимыми.

Говоря о верbalном и неверbalном поведении, стоит уделять внимание этикету. Существует речевой и неречевой этикет. Речевой этикет – это вербальные формы выражения вежливых отношений между людьми в период общения. Данный этикет определяет стилистику текста собеседников. При этом имеют значения интонация, выбор слов и построение фраз. Правильное использование речевого этикета помогает избегать негативных эмоций при общении.

Неречевой этикет – это система знаков. Сюда можно отнести жесты, знаки внимания, приветствия, прощание и т.д.

Манеры – это показатель культурного уровня человека. Это отражения его нравственности и интеллекта.

Удачный профессиональный имидж определяется тем, насколько личность педагога можете войти в необходимый об-

раз, погрузится в профессиональную деятельность. И чтобы этот имидж являлся органичным и притягательным.

Но не только визуальная привлекательность является основой персонификации. Вербальное поведение педагога так же играет неотъемлемую роль в его саморазвитие. Педагог может донести информацию не только словом, но и интонацией, паузой, темпом речи.

Объяснения должны быть понятны как по стилю речи, так и по актуальности. Хотелось бы отметить, что восприятие информации на слух не менее объемно, нежели визуальное. Предложения должны быть не очень длинные, а так же содержащие в себе паузы.

Вербальное поведение – это социальный символ. Отработка данных навыков совершенствует имидж преподавателя. Но нужно помнить, что преподавателя не только слышат, и но видят, поэтому не стоит забывать о невербальном поведение (жесты, мимика, поза, взгляды, осанка, походка). Невербальное поведение – это язык подсознания. Оно исторически предшествовало появлению речи, а значит менее контролируемый интеллектом, но это не повод пускать дело на самотек. Невербальное поведение – это проявление культуры как личной, так и национальной. Внимательный взгляд, доброжелательная улыбка, приветливые жесты действуют располагающе. Педагогу необходимо знать, что поясняющая жестикуляция с учащимися способствует лучшему усвоению материала.

Говорят, что педагог должен обладать всеми хорошими качествами, но в большей степени, чем другой человек. Но все же профессионально наиболее значимыми считаются 3 группы качеств:

| | |
|------------|--|
| 1-я группа | Качества, позволяющие понимать внутренний мир учащихся, сопереживать ему |
| 2-я группа | Качества, которые обеспечивают владения собой |
| 3-я группа | Качества, способствующие активному воздействию на ученика |

Неотъемлемым компонентом личности преподавателя является его «разносторонность, смелость признаваться в незнании чего-либо, в своей неправоте, эрудиция. Все это лежит в основе профессионального мастерства, в основе педагогической интуи-

ции, в основе нравственного саморазвития которое помогает преодолевать консерватизм, проявлять творчество, придает учителю уверенности в себе» [7, с.98].

Идея саморазвития педагога является актуальной, так как в условиях современного модернизированного образования, саморазвитие личности педагога выступает в качестве базовой составляющей его профессиональной компетентности. «На формирование у педагогов профессиональной компетентности значительное влияние оказывает процесс психологизации профессионально-педагогической деятельности» [3, с.108].

Вопросы нравственного саморазвития будущих педагогов являются злободневными в наше время. Углублённое изучение данного вопроса как качества личности преподавателя является необходимым ответом в существующих условиях развития, как общества, так и науки в частности.

Список литературы

1. *Андреев, В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В.И. Андреев.* – Казань: Центр инновационных технологий, 2004. – 468 с.
2. *Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская.* – Ростов / Д., 2000. – 122 с.
3. *Брюхов, Н.Г. Психология профессионального роста / Н.Г. Брюхов, М.Ю. Виноградская, Н.В. Гуремина.* – Новосибирск: Изд: ЦРНС, 2014. – 211 с.
4. *Голуб, Г.Б. Портфолио в системе педагогической диагностики / Г.Б. Голуб // Педагогическая диагностика.* – М., 2005. – 208 с.
5. *Зеленова, Л.А. Становление личности / Л.А. Зеленова.* – Горький, 1989. – 166 с.
6. *Кухарев, Н.В. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества / Н.В. Кухарев.* – Мозырь, 1998. – 9 с.
7. *Лаптенок, А.С. Нравственная культура личности: условия формирования / А.С. Лаптенок.* – М., 2002. – 180 с.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ
КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ
СТУДЕНТОВ И МОЛОДЫХ ПРОФЕССИОНАЛОВ**

**PSYCHOLOGICAL INFORMATION SECURITY AS CONDITION
OF DEVELOPMENT OF THE PERSONAL MATURITY OF STUDENTS
AND YOUNG PROFESSIONALS**

Телятникова Галина Борисовна

Teljatnikova Galina Borisovna

Аннотация

В статье раскрываются основные аспекты формирования личностной зрелости в условиях современного информационного поля. Взаимодействие личности с разнообразными информационными средами не только способствует всестороннему развитию, но и предполагает определенную степень риска. Обеспечение психологической информационной безопасности требует становления информационной культуры, как личной, так и общества, включая профессиональные сообщества, в целом. Также в статье уделяется внимание некоторым аспектам формирования интернет-зависимости, как наиболее неблагоприятного фактора дисфункционального развития личности.

Ключевые слова: личностное развитие, информационные среды, студенты и молодые профессионалы, интернет-зависимость, дисфункциональное развитие личности, цифровое слабоумие.

Abstract

The main aspects of formation of a personal maturity in the conditions of the modern information field are revealed in this article. Daily interaction with the various information environments not only promotes all-round development, but also assumes a certain risk degree for students and young professionals. Support of psychological information security requires formation of information culture, both personal, and societies, including professional communities. Also in article attention is paid to some aspects of formation of Internet addiction as most unfavorable factor of dysfunctional development of the personality.

Keywords: personal development, information environments, students, internet addiction, dysfunctional development of the personality, digital dementia.

Развитие гармоничной личности возможно только в безопасной с психологической точки зрения информационной среде. Безопасной средой считаются такие условия жизни человека, в которых отсутствуют явные или скрытые психологические и информационные угрозы. Потенциальными источниками угроз для личности выступают непосредственные или опосредованные взаимодействия: с другими людьми, с групповыми объединениями людей, с техническими устройствами, с явлениями живой и неживой природы, со знаковыми и информационными системами.

Включение человека в глобальные социально-информационные системы порождает как новые возможности, так и новые проблемы развития личностной зрелости. Современный человек включен не только в реальные социальные группы, но и становится членом информационных, виртуальных сообществ. Происходит не только процесс формирования личностной зрелости, но и процесс формирования виртуальной идентичности, сопровождающейся созданием сетевой личности, порой существенно отличающейся от реального человека. В эпоху развитых информационных систем человек существует одновременно в реальности и в созданной им виртуальной среде. Но, не смотря на пластичность нервных процессов, подобные условия являются новыми для психики человека.

На первый план выходят проблемы психологической информационной безопасности. Особенности виртуальных сред, проявляющиеся в пластичности, управляемости, возможности моделировать любые процессы, оказывать влияние на эмоциональную сферу человека, порой с применением технологий внушения или социального влияния, способствуют формированию у индивида интернет-зависимости.

Информация – универсальный инструмент развития человека. Так же информация может быть серьезной угрозой для личности. Существует большое количество различных уровней небезопасного информационного воздействия на личность. Это могут быть разного рода целенаправленные информационные воздействия, причем, некоторые из них являются преднамеренными и манипулятивными.

Психологическую безопасность личности понимают как защищенность сознания от информационных воздействий, способных

против ее воли и желания изменять психологические характеристики и поведение, что может кардинальным образом влиять на человека вплоть до изменения его жизненного пути. Любое информационно-психологическое воздействие происходит на двух уровнях. Первым является теоретико-идеологический. Вторым уровнем является обыденно-психологический. Если речь идет о теоретико-идеологическом уровне, то мы наблюдаем борьбу мировоззрений, научных концепций, различных культурных ценностей, и воздействие в основном оказывается на интеллектуальную сферу личности путем применения пропаганды, искажения информации, нередко воздействие оказывается применением логической аргументации (часто с использованием подмены логических понятий).

Если речь идет о обыденно-психологическом уровне, то основная борьба осуществляется за массовые умонастроения и предпочтения. Для подобных воздействий уже требуется не логическая аргументация, а методы внушения, что особенно ярко проявляется в современных политических и рекламных информационных воздействиях.

Развитие личностной зрелости возможно только в информационно насыщенной среде, что само по себе не всегда является благоприятным фактором, пусть и обеспечивающим развитие. А в условиях информационного изобилия выбор наиболее релевантной и достоверной информации становится не только самостоятельной проблемой, но и дополнительным фактором, влияющим на формирование психологически безопасной информационной среды. Г.Л. Смолян [2] предложил критерии оценки степени информационной психологической безопасности. К ним относятся: собственно удовлетворенность состоянием безопасности, адекватность отражения окружающего мира, устойчивость к информационным воздействиям. Так же в ходе исследований было введено понятие о информационно-психологических факторах рисках, т.е. потенциально опасных для человека и общества характеристик взаимодействия «человек – информационные среды». Тем не менее, не только избыток информации, но и ограниченность информационных потоков и их воздействия так же является неблагоприятным фактором, затрудняющим гармоничное личностное развитие. Следует отметить, что не только две крайние точки – избыток инфор-

мации – недостаток, но и информационные искажения оказывают весьма неблагоприятное влияние на личностное развитие. В этих условиях особое значение приобретают: доступность, широта и достоверность информации; способность личности к критичному восприятию любой поступающей информации; высокий уровень образования и общей культуры личности; возможности для постоянной работы с информацией; способность к осмысленному восприятию и переработки поступившей информации с опорой на ценностные ориентации; развитая духовность и приверженность общечеловеческим, гуманистическим идеалам.

В последнее время все чаще используется термин «цифровое слабоумие», что само по себе уже является серьезной проблемой, особенно в сочетании с ярко-выраженной интернет-зависимостью. Термин «digital dementia», или цифровое слабоумие, был предложен У.М. Спицером [4], который в ходе исследований подтвердил предположения о том, что чрезмерное использование современных информационных сред (телевидение, интернет) не только формирует зависимость, но и оказывает неблагоприятное влияние на нейропсихологические и нейрофизиологические процессы, происходящие в головном мозге, что приводит к постепенному формированию деменции.

Можно утверждать, что только гармоничная информационная среда, максимально лишенная искажений в подаче информации может обеспечить человеку высокий уровень личностного развития. В настоящее время наиболее актуальным становится обучение правилам безопасного использования информационных сред в целях профилактики интернет-зависимости. Эти задачи могут быть решены в рамках практически любой дисциплины, изучаемой студентами средних и высших учебных заведений. Это в свою очередь требует от профессорско-преподавательского состава повышения собственной осведомленности об основных аспектах влияниях информационных сред, повышения психологической и информационной культуры.

Список литературы

1. Зайченко, Т.П. Фотографическая самопрезентация молодых пользователей виртуальных социальных сетей и ее социально-психологичес-

кие функции / Т.П. Зайченко, Г.Б. Телятникова // Метаметодика как перспективное направление развития предметных методик обучения: сб. науч. ст. – СПб.: ООО «СТАТУС», 2012. – Вып. 9. – С. 314–319.

2. Смолян, Г.Л. Информационно-психологическая безопасность. Препринт / Г.Л Смолян, Г.М. Зараковский, В.М. Розин. – М., 1996. – 161 с.

3. Телятникова, Г.Б. Социально-психологические функции фотографического аватара / Г.Б. Телятникова // Наука и образование XXI в.: сб. науч. тр. – М.: ACCO, 2012. – С. 210–215.

4. Spitzer, M. Digitale demenz / M. Spitzer. – München: Droemer, 7, 2012.

УДК 378

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

EDUCATIONAL TECHNOLOGY AND DISTANCE LEARNING OPPORTUNITIES

Терентьева Ирина Васильевна
Terentyeva Irina Vasilyevna

Аннотация

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучаемого. Академической общественностью признано, что важным и перспективным направлением развития системы образования является широкое внедрение методов дистанционного обучения на основе использования современных педагогических технологий.

Ключевые слова: педагогические технологии, дистанционное обучение, единое образовательное пространство, открытый университет.

Abstract

Person-oriented technology put at the center of the whole educational system of the individual student. Academic community recognized that an important and promising direction of development of the education system is the widespread introduction of distance learning through the use of modern pedagogical technologies.

Keywords: educational technology, distance learning, unified educational space, Open University.

Одна из характерных особенностей современного периода развития цивилизации заключается в том, что масштабы изменений,

происходящих в жизнедеятельности общества, значительны, а их последствия радикальны. Это требует от людей мобильного обогащения имеющихся знаний. Быстрая смена ориентиров и профессиональных компетенций побуждает всех активно овладевать новыми умениями, востребованными рыночной реальностью. Сегодня академической общественностью системы образования России признано, что важным и перспективным направлением развития системы образования является широкое внедрение методов дистанционного обучения на основе использования современных педагогических технологий. И деятельность большинства образовательных учреждений преобразуется по мере развития информационных технологий.

Вся современная психолого-педагогическая литература свидетельствует о достаточно частом употреблении таких понятий, как «инновация», «педагогические технологии», «технологии обучения» и т.п. Как известно, слово «технология» как научный термин берет свое начало от греческого *«tehne»* (искусство, мастерство умение) и *«logos»* (наука). Технология связана с определенной системой деятельности, а введение новой технологии влечет изменения не только самой деятельности, но и вызывает существенную перестройку целевых установок. Изучение и анализ научно-педагогической литературы показали, что понятие «педагогическая технология» у многих авторов имеет разное толкование. Например: технология – это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния; технология обучения – это цепочка действий и операций направленных и ориентированных на результат; педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор организационно-методического инструментария педагогического процесса. Формирование новых психолого-педагогических технологий обусловлено необходимостью более глубокого учета и использования личностных особенностей обучаемых; осознанием необходимости замены малоэффективного вербального (словесного) способа передачи знаний системно-деятельностным подходом; возможностью проектирования учебного процесса с определенным гарантированным результатом обучения. И конечно, создание технологии невозможно без творчества.

Понятно, что личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучаемого, обеспечение благотворных условий ее развития, имея в виду становление человека, его духовности, самосозидания и самооформления в личность. Тогда образование способствует поиску человека в определение места в обществе, помогает разумно оформить свое культурное пространство.

Дистанционное образование осуществляет приближение знания к потребителю, позволяет предлагать образовательные услуги всем желающим, невзирая на географические, государственные, временные и другие факторы. Под дистанционным обучением принято понимать взаимодействие преподавателя и учащегося на расстоянии, которое реализуется с помощью средств сети Интернет или других интерактивных технологий. Дистанционному обучению присущи все компоненты учебного процесса, оно строится на принципе самостоятельного изучения материала. К его очевидным плюсам можно отнести: свобода и гибкость обучения; доступность; скорость общения; технологичность образовательного процесса; социальное равноправие; экономия времени и других ресурсов, и конечно, творчество – благоприятные условия для творческого самовыражения студента в процессе усвоения знаний.

Сегодня применяются различные формы (методы) организации дистанционных занятий. К примеру: чат-занятия – учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий; веб-занятия – дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимые с помощью средств телекоммуникаций; телеконференция; телеприсутствие. Еще одним методом дистанционного обучения стала почтовая рассылка учебно-методических материалов, видео- и аудиофайлов, которые студент должен изучать самостоятельно. Он предусматривает постоянное выполнение практических заданий с одновременным усвоением теоретической базы.

В мире накоплен обширный опыт реализации систем дистанционного обучения. Так, в США в систему дистанционного обучения включено около одного миллиона человек. Более 20 лет функционирует Национальный Университет дистанционного обучения

(UNED) в Испании, где 58 учебных центров внутри страны и 9 за рубежом. В ФРГ открытый университет в г. Хагене (с 1976) позволяет дистанционно получать образование и повышать квалификацию. С 70-х годов в Финляндии при 10 университетах работает более 20 Центров дистанционного обучения, а также так называемые летние университеты, в которых свыше 30 000 студентов. В Турции с 1974 г. работает Открытый университет, который стремится помочь получить образование жителям отдаленных районов. Существует программа создания системы дистанционного обучения в такой маленькой европейской стране, как Андорра. Дистанционное обучение развивается и в других точках мира.

Сложился определенный опыт и в российских федеральных вузах. Предпосылки создания открытого электронного университета Сети федеральных вузов заключались в следующем. Во-первых, вызовы: новое поколение, информационное общество, повышение мобильности знаний и человеческих ресурсов и международная конкуренция. Во-вторых, угрозы: снижение привлекательности традиционного обучения, уход студентов в он-лайн обучение, потеря самой интересной категории студентов – с высокой мотивацией и владеющих иностранным языком. А основной риск: уступить позиции на существующем образовательном рынке и потерять время для развития электронного обучения. Поэтому основная цель проекта – объединение усилий по развитию электронного обучения, как технологии, повышающей качество, конкурентоспособность и доступность через расширение образовательных возможностей за счет виртуальной академической мобильности. Это снизит затраты на разработку контента и технологии за счет совместного использования, разовьет сеть территориальных центров доступа.

Сегодня уже стоит на обсуждение вопрос создания электронного сетевого университета государственного и муниципального управления, инициированный Казанским (Приволжским) федеральным университетом.

Концепция «Электронный сетевой университет государственного и муниципального управления» позволяет реализовывать профессиональное сопровождение государственных и муниципальных служащих исключительно с использованием электронных ресурсов и дистанционных образовательных технологий. Сюда мо-

гут входить также профориентационные программы для школьников, образовательные программы высшего образования и дополнительного профессионального образования, самообразовательные и управлеченческие продукты (симуляторы, приложения для планирования, моделирования, расчетов и т.д.), средства тестирования и удаленный асессмент-центр и т.д. Предполагается, что он станет национальной электронной образовательной платформой для государственных и муниципальных служащих, и будет представлять собой единый информационный ресурс. В этом поможет наличие обновляемого банка базовых программ дополнительного профессионального образования и банк методических, аналитических и информационных материалов по наиболее актуальным вопросам государственной и муниципальной службы. Также на данной платформе будут реализовываться проекты, позволяющие организовать он-лайн тестирование государственных и муниципальных служащих в различных профессиональных аспектах (аттестация, прием на работу, включение в кадровый резерв, оценка базового уровня знаний, компетенций и т.д.). Данный проект позволит образовать единое пространство электронного образования государственных и муниципальных служащих.

Список литературы

1. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
2. <http://facilitateadultlearning.pbworks.com/f/blendedlearning.pdf>
3. <http://kpfu.ru/club9/aktualnye-proekty/otkrytyj-universitet-62933.html>
4. <http://www.christenseninstitute.org/publications/hybrids/>
5. <http://thejournal.com/Articles/2011/07/06/The-Disruption-of-Blended-Learning.aspx>
6. <http://www.gc-solutions.net/blog/blended-learning-different-combinations-that-work/>
7. http://www.huffingtonpost.com/tom-vander-ark/10-reasons-teachers-love-b_894222.html

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
СТРАТЕГИЙ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА САМОРАЗВИТИЕ
ЛИЧНОСТИ В ВУЗАХ СИСТЕМЫ МВД

CONSIDERATIONS OF USING PEDAGOGICAL STRATEGIES
FOCUSED ON SELF-DEVELOPMENT IN THE HIGHER
EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF INTERNAL AFFAIRS SYSTEM

Фахрутдинова Олеся Агиямовна
Fakhrutdinova Olesya Aglyamovna

Аннотация

В данной статье раскрываются особенности образования в вузах системы МВД, которые необходимо учитывать при использовании педагогических стратегий, ориентированных на саморазвитие личности курсантов. Современная ситуация в стране и мире требует полицейских нового формата, профессионала с высокой планкой морально-нравственных качеств.

Ключевые слова: механизм саморазвития личности, система профориентации, Я-концепция будущих полицейских.

Abstract

This paper covers educational aspects applicable by the Internal Affairs system that should be considered for pedagogical strategies focused on self-development of cadets. The current situation both domestic and worldwide requires police officers of a new type, a professional with high moral level.

Keywords: self-development mechanism, guidance system, self-concept of policemen-to-be.

Масштабные изменения, происходящие в стране и в мире, преобразуют ценностные модели и личностные ориентиры современных студентов. Будущим полицейским для эффективной самореализации в профессии, также необходимо соответствовать духу и темпу перемен. Перед современными сотрудниками МВД стоят сложнейшие задачи, для выполнения которых необходимо обладать высокой нравственной культурой и развитыми профессиональными компетенциями, способностью легко адаптироваться, мобилизоваться для решения новых профессиональных задач – т.е. непрерывно развиваться, самостоятельно повышать уровень профессионального мастерства.

В процессе педагогического взаимодействия с курсантами вуза, наставники все чаще отходят от формального знание-центристского подхода, выбирая педагогические методы, стимулирующие развитие мышления и саморазвитие личности, описанные в монографиях В.И. Андреева. Педагоги ориентированы на подготовку будущих специалистов, которые стремятся к непрерывной работе над собой. Наибольшее значение имеют педагогические стратегии, позволяющие инициировать самопроцессы личности учащихся, активизирующие интеллектуальное развитие, способствующие нравственному и культурному становлению личности.

Учебные заведения системы МВД появились в России сравнительно недавно, в начале XX века, когда возникла необходимость в повышении уровня профессионализма сотрудников силового ведомства. Вопрос о необходимости специального полицейского образования актуализировали сами служащие полиции: в условиях социальной напряженности, которая царила после революции, неумелые действия полицейских приводили к массовым эксцессам, подрывали престиж профессии. Необходимость повышения уровня образования осознавалась полицейскими и ввиду изменения социального состава преступников, среди которых все чаще встречались люди образованные, интеллектуальные. На современном этапе развития общества ситуация повторилась: программа вуза не дает достаточных знаний, чтобы будущий полицейский мог конкурировать с продвинутыми участниками правонарушений в различных сферах: в сфере ИТ, информационных технологий, прикладной психологии, прикладных экономических вопросах и пр. Наверное, ни один даже самый современный вуз не сможет подготовить специалиста «на все времена» – универсального «солдата» для решения будущих задач, уникального специалиста в разных областях деятельности. Проблема саморазвития выходит за рамки вузовской подготовки, поскольку любая интеллектуальная профессия требует самостоятельной работы над собой, постоянного развития, инициативности. Но вместе с тем, педагогам системы МВД следует инициировать у курсантов механизмы саморазвития личности.

Несмотря на то, что вузы системы МВД входят в состав общей системы образования России, они все же имеют ряд особенностей.

В условиях, когда профессия полицейского подвергается постоянной критике, авторитет МВД снизился, будущим сотрудникам просто необходимо вернуть утраченную значимость и гордость, чтобы работа в МВД стала для них призванием, ради которого они будут повышать свою компетентность, чтобы в ВУЗ поступали не по остаточному принципу, а через серьезный конкурсный отбор.

Само поступление в вуз МВД невозможно представить без системы профотбора: прохождения военно-врачебной комиссии и выполнение нормативов по физической подготовке. Обязательно успешное прохождение профессионально-психологического тестирования. Абитуриент так же получает четкое понимание о дальнейшей траектории своей профессиональной судьбы, знает, в какую структуру попадет по распределению после окончания вуза.

Для системы профориентации МВД нет права на ошибку, появление «случайных людей» недопустимо. Главным критерием, как правило, является физическое и психическое здоровье кандидата. К сожалению, до сих пор при первичном тестировании не диагностируется уровень личной культуры, нравственного «здоровья», а так же способности личности к развитию и саморазвитию – само совершенствованию. Вместе с тем, это именно то, что потребуется полицейскому для решения ежедневных профессиональных задач. Так, о повышении уровня культуры полицейского, развитии способности к анализу и самоанализу говорится в Приказе МВД России № 120 от 01.02.2007 «О комплексном реформировании системы воспитательной работы в органах внутренних дел».

Конечно, сами преподаватели тоже должны постоянно развиваться, личным примером вдохновляя курсантов любить свою профессию, работать над собой. Наиболее точно отметил это В.И.Андреев в своей статье «Работник сферы образования может быть, несомненно, отнесен к главному ресурсу повышения качества образования, но при некотором условии. Если преподаватель проявляет себя как инициативная, высокопрофессиональная, творческая личность и тем самым способствует росту эффективности и качества образовательной деятельности. И наоборот, если работник сферы образования проявляет себя как консервативная, не профессиональная и не инициативная личность, то такой работник становится тормозом и внутренним барьером для повышения

качества и эффективности развития образования». Первостепенной задачей для педагогов становится работа с мотивационной сферой курсантов, которая трансформируется затем в проектирование профессиональной Я-концепции будущих полицейских.

Закон «Об образовании» Российской Федерации дает полный карт-бланш преподавателю на использование инновационных педагогических методик, например, таких как педагогика творческого саморазвития личности, разработанная и проверенная научной школой академика В.И. Андреева.

Образование курсантов предполагает освоение профессиональных убеждений, правовых моделей поведения, ключевыми являются нравственные ценности, такие как «долг перед Родиной», «ответственность перед гражданами», «честь офицера». Использование опыта педагогической системы, ориентированной на саморазвитие личности, в системе специализированного вуза имеет ряд ограничений и особенностей:

- По закону «О службе в органах внутренних дел РФ» публичные суждения, мнения, оценки о деятельности органов государственной власти не допускаются. Поэтому провоцировать ребят на критику системы и методов управления мы не имеем права.
- Существует определенная стратегия развития системы МВД, и педагоги имеют возможность научить курсантов действовать гибко только в заданном «коридоре возможностей».
- Развитие и саморазвитие нравственных качеств у курсантов возможно только на профессиональных примерах. Так, для слушателей группы ОМОН или БОР, это будет командир СОБРа, прошедший горячие точки, чувствовавший в боевых задачах, имеющий награды за свои заслуги. Для слушателей ППСП это может быть сотрудник из сержантского состава, но имеющий авторитет, опыт и конечно решенные задачи на своем месте. Мотивацией для визита в наш ВУЗ занятого сотрудника, может стать заинтересованность в подборе кадров в свое подразделение.
- К сожалению, для сотрудников органов внутренних дел, ставших настоящими профессионалами, проработавших длительное время в системе, сложной проблемой становится профессиональное выгорание. Демонстрируя эффективные профессиональные модели, профессионалы так же передают новичкам шаблоны неэф-

фективного поведения, приводящего к разочарованию и остановке профессионального развития.

Таким образом, при применении педагогических стратегий, ориентированных на развитие профессиональной Я-концепции, на профессиональное развитие и саморазвитие личности с учетом особенностей вуза системы МВД, можно гарантировать подготовку высококлассного специалиста, профессионала с высокой планкой морально-нравственных качеств – успешного полицейского будущего.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогика высшей школы / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2005. – 500 с.
2. *Андреев, В.И.* Педагогическая этика: Инновационный курс для нравственного саморазвития / В.И.Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 272 с.
3. *Андреев, В.И.* Ресурсный подход к активизации инновационной деятельности и саморазвитию личности в условиях высшего педагогического образования / В.И. Андреев // Образование и саморазвитие. – 2011. – № 1 (23).
4. *Андреева, Ю.В.* Ориентация обучения студентов-журналистов на саморазвитие конкурентоспособности / Ю.В. Андреева. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – 300 с.
5. Будущее высшего образования и академической профессии: страны БРИК и США / под ред. Ф. Альтбаха, Г. Андрушака, Я. Кузьминова, М. Юдкевич, Л. Райсберг; пер. с англ. А. Гордеева (гл. 1-5), Г. Петренко (гл. 6); под науч. ред. М. Юдкевич // Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Издат. дом Высшей школы экономики, 2013 – 247 с.
6. *Загвязинский, В.И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб.заведний / В.И. Загвязинский, Р. Атаканов. – М.: Издат. центр «Академия», 2003. – 208 с.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М., 2013.
8. *Хуторской, А.В.* Методика личностно – ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с. – (Педагогическая мастерская).
9. Федеральный закон «О полиции». – М., 2011. – URL: <http://base.garant.ru/12182530/>
10. Федеральный закон «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации». – М., 2011. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_122329/

УДК 37.018.4

**ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ
В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

**INTERACTIVE TECHNOLOGIES OF FORMATION OF PROFESSIONAL
COMPETENCES OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION**

**Фахрутдинова Резида Ахатовна, Васильева Ирина Дмитриевна
Fahrutdinova Resida Ahatovna, Vasileva Irina Dmitrievna**

Аннотация

В современных условиях модернизации высшего образования подготовка специалистов ориентирована не на передачу готовых знаний, а на формирование компетенций. В статье рассмотрено применение интерактивных технологий, направленных на формирование профессиональных компетенций студентов при изучении дисциплин профессионального цикла.

Ключевые слова: интерактивные технологии, самостоятельная работа студентов, профессиональные компетенции, групповая работа, метод «Визуализации», ВУЗ.

Abstract

In modern conditions the modernization of higher education the training is not focused on the transfer of knowledge, but on the formation of competences. The article deals with the using of interactive technologies, aimed at the formation of professional competences of students in the study of the cycle of professional disciplines.

Keywords: interactive technology, independent work of students, professional competence, team work, the method of «Visualization» university.

Современные ориентиры отечественной системы высшего образования выдвигают на первый план формирование у студентов общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Такое изменение образовательного процесса в ВУЗе в сторону практико-ориентированного подхода к его результатам диктует необходимость новых форм и методов обучения.

В соответствии с требованиями к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата на основе компетентностного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий (не менее 20 процентов аудиторных занятий) в сочетании с внеауди-

торной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся [3].

В отличие от традиционных форм обучения, которые транслируют знания, интерактивные формы построены на диалоге, взаимопонимании и взаимодействии преподавателя и студента.

Анализ научно-методической и специальной литературы позволяет сделать вывод о недостаточной разработаности теоретических основ использования интерактивного обучения в вузе, отсутствие комплексного использования различных форм, средств и методов интерактивного обучения в органическом сочетании с традиционными. В массовой практике подготовки бакалавров в ВУЗе недостаточно используются интерактивные технологии обучения. Целью статьи является показать применение интерактивных технологий, направленных на формирование профессиональных компетенций студентов при изучении дисциплин профессионального цикла (на примере дисциплины «Педагогика»). Данная дисциплина направлена на формирование следующих профессиональных компетенций: владение базовыми навыками доработки и обработки (корректура, редактирование, комментирование, реферирование и т. п.) различных типов текстов; умение организовать самостоятельный профессиональный трудовой процесс; владение навыками работы в профессиональных коллективах; способность обеспечивать работу данных коллективов соответствующими материалами при всех вышеперечисленных видах профессиональной деятельности.

В контексте интерактивного обучения знания приобретают иные формы. С одной стороны, они представляют собой определенную информацию об окружающем мире. Особенностью этой информации является то, что студент получает ее не в виде готовой системы от преподавателя, а в процессе собственной активности. Педагог должен создавать ситуации, в которых ученик активен, в которых он спрашивает, действует. В подобных ситуациях студент совместно с другими приобретает способности, позволяющие преобразовывать в знание то, что изначально составляло проблему или препятствие.

С другой стороны, учащийся в процессе взаимодействия на занятии с другими учащимися, преподавателем – овладевает системой испытанных (апробированных) способов деятельности по отношению к себе, коллективу, социуму, миру, самостоятельно ус-

ваивает различные механизмы поиска знаний. Поэтому знания, полученные учащимся, являются одновременно и инструментом для самостоятельного их добывания.

Можно определить следующие педагогические условия, повышающие эффективность использования интерактивных технологий обучения в развитии творческих способностей студентов – это поэтапное усвоение знаний, умений, навыков и развитие творческих способностей личности студентов; учет принципов личностно-ориентированного подхода к образованию; профессиональной направленности обучения; активизации творческой деятельности студентов; педагогики сотрудничества при организации процесса обучения; структурирование содержания обучения на основе взаимосвязи интеллектуальных и творческих способностей личности студентов через поэтапную реализацию диалоговых форм и методов; комплексное использование интерактивных технологий обучения в учебном процессе, а именно: дебаты, метод проектов, ролевые и деловые игры, анализ конкретных ситуаций и др.

На лекциях по дисциплине «Педагогика» нами использовался комплекс интерактивных технологий, который обеспечивал вовлечение студентов в активную учебно-творческую деятельность на основе разноуровневых личностно-ориентированных задач, диалога как особой дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей общение студентов, рефлексию, самореализацию личности и т.д. Нами успешно применялись технологии интерактивного обучения при ведении нового материала, его закреплении; при решении педагогических задач. На занятиях очень эффективно использовать групповые формы работы. Подобная форма обладает рядом преимуществ: все студенты имеют возможность высказать свое мнение, обменяться идеями с напарниками, все вовлечены в работу, кроме того, подобная работа способствует сплочению коллектива. Примером такой работы является метод «Ажурная пила, или машинная ножовка». Студенты организуются в группы по 6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Каждый член группы находит материал по своей части. Затем ребята, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу.

Это называется «встречей экспертов». Затем они возвращаются в свои группы и обучаются всему новому другим. Единственный путь освоить тему – это внимательно слушать партнёров и делать записи в тетрадях, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Студенты заинтересованы, чтобы они добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке. На заключительном этапе преподаватель может попросить любого студента команды ответить на любой вопрос по данной теме. В конце цикла все студенты проходят индивидуальный контрольный срез, который оценивается.

Приведем пример использования интерактивных методов изучения темы «Педагогический процесс как система и целостное явление». В ходе лекции студенты были поделены на группы. С целью актуализации и структурирования знаний был использован метод «Визуализации». Визуализация – это процесс представления данных в виде изображения с целью максимального удобства их понимания; приданье зримой формы любому мыслимому объекту, субъекту, процессу и т. д. Студентам было предложено нарисовать схемы, которые бы отражали следующий материал: этапы развития представлений о педагогическом процессе; сущностные характеристики педагогического процесса; его закономерности и принципы. После чего каждая группа презентует свою схему.

На дом студентам были предложены следующие проблемные вопросы для дальнейшего обсуждения на семинаре: Почему в современной педагогике все большее распространение получают идеи содействия, сопровождения и поддержки ребенка в педагогическом процессе? Педагогический процесс – часть жизни ребенка и педагога или это и есть их жизнь? Почему педагогический процесс можно рассматривать как процесс по решению педагогом и детьми разнообразных задач?

Основным видом деятельности студентов выступает групповая учебно-исследовательская деятельность. Главной целью построения заданий является то, чтобы студенты просто запоминали теоретический материал, а понимали его, осознавали место в изучаемом курсе.

Итак, применение методов интерактивного обучения в ходе лекций способствует: повышению познавательной активности сту-

дентов, развитию их творческого потенциала. Так же у студентов формируется ответственное отношение к учебному материалу, к членам группы. Важное значение в системе интерактива имеет рефлексия – этап лекции, в ходе которого студенты самостоятельно оценивают свое состояние, свои эмоции, результаты своей деятельности.

При интерактивном обучении изменяется роль педагога. Теперь педагог не просто носитель, транслятор знаний, но и руководитель, инициатор самостоятельной работы студентов, проводник в огромном количестве информации.

Список литературы

1. Еримбетова, С. Использование интерактивных (диалоговых) технологий обучения в процессе креативного саморазвития личности студентов / С. Еримбетова, А. Маджуга, Б. Ахметжан // Алма Матер: вестник высшей школы. – 2003. – № 11. – С. 48–54.
2. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие / А.П. Панфилова. – М.: Издат. центр «Академия», 2009. – 192 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование.

УДК 372.8

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON

**Хабибулина Дарья Александровна,
Фахрутдинова Резида Ахатовна
Khabibullina Daria Aleksandrovna,
Fakhrutdinova Rezida Akhatovna**

Аннотация

В современной педагогике нет единых взглядов на природу феномена «поликультурная образовательная среда», не дано универсального определения этого понятия. Образование в школе должно быть многообразным, адекватным культурному и этническому многообразию общества,

удовлетворяющим всесторонние потребности социальных групп, индивидуальные духовные запросы каждого ученика. У учащихся необходимо сформировать способность к принятию других культур через осознание своих культурных корней и понимание места своей культуры в окружающем мире.

Ключевые слова: формирование поликультурной образовательной среды, поликультурное образование, полилингвальная образовательная модель.

Abstract

In modern pedagogy are no unified views on the nature of the phenomenon of «multicultural educational environment», is not given a universal definition of this term. Education in school should be diverse, adequate to cultural and ethnic diversity of society, ready to meet the comprehensive needs of social groups, individual spiritual needs of each student. Students need to form the ability to accept other cultures through awareness of their cultural roots and their understanding of the place of culture in the world.

Keywords: formation of a multicultural educational environment, multicultural education, multilingual educational model.

Поликультурное образование в России приобретает особую значимость в настоящее время, когда межнациональные отношения являются одним из решающих факторов, определяющих условия существования человека.

Это обусловлено тем, что эффективное взаимодействие этнических культур в мире с необходимостью предполагает формирование такого качества у их представителей, как способность и готовность к межкультурному диалогу. Именно поэтому на первый план в современной социокультурной ситуации выходят проблемы формирования поликультурной образовательной среды, определяющие все аспекты межкультурного взаимодействия.

Категория «поликультурная образовательная среда» на данный момент не является устоявшейся. Ее часто употребляют в узком значении: как среду, в которой взаимодействуют субъекты образования, принадлежащие к различным национальностям.

В основе содержания термина «образовательная среда» лежит понятие «среда». В Толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля понятие «среда» определяется как «середина», «середа». Академический словарь русского языка рассматривает среду

как: 1) совокупность природных или социальных условий, в которых протекает жизнедеятельность какого-либо организма; 2) социально-бытовую обстановку, в которой протекает жизнь человека; 3) совокупность людей, связанных общностью социально-бытовых условий существования, общностью профессии, занятий.

Научный анализ литературы в рамках нашего предмета исследования показал, что с конца XX века в педагогике четко обозначился средовый подход к образованию и воспитанию, к использованию потенциала среды для развития личности. Образовательная среда стала рассматриваться как педагогический феномен. Это позволило нам выделить следующие теоретические подходы к определению роли среды:

- среда – источник формирования человека;
- среда – фактор взаимодействия;
- среда обладает воспитательным потенциалом;
- среда – часть воспитательного процесса;
- среда – неотъемлемая часть процесса социализации.

В современной отечественной педагогике наблюдается существенный недостаток в разработанности данного вопроса.

Так, поликультурное образование как инструмент интеграции национальных меньшинств в доминирующую культурную среду изучалось Г.Д. Дмитриевым, У. Боос-Нюннингом, У. Зандфуксом; как средство формирования национального самосознания и культурной самоидентификации поликультурное образование рассматривали В.Е. Абидова, Е.Н. Матюхина, А.И. Одинец, М.А. Тимофеева, Т.А. Чикаева; концепции поликультурного взаимодействия в зарубежной педагогике изучались С.Ч. Наушабаевой, А.А. Рахкошкиным; реализации поликультурного подхода в содержании образовательного процесса посвящены работы Л.Г. Ведениной, Т.Б. Менской, А.В. Шафриковой.

На сегодняшний день трудно назвать какую-либо общественную дисциплину, которая не касалась бы проблемы поликультурности прямо или косвенно. Особое место среди них занимают философия, история, этнография, социология, конфликтология, религия, политология, психология и все больше педагогика.

Рассмотрение поликультурной образовательной среды как цели и результата поликультурного образования, анализ пред-

ствленных в научной литературе трактовок данного понятия (Р.Р. Агадуллин, Л.Г. Веденина, Е.В. Говердовская, О.В. Гукаленко, А.Н. Джуринский, М.А. Хупсарокова и др.), его моделей (М.А. Абсатова, Л.П. Костикова, Г.Б. Минибаева, И.В. Песков, М.П. Пушкарева, И.Е. Шолудченко и др.) дали возможность уточнить его содержательное наполнение и определить как ценностно-смысловое профессионально-личностное свойство, интегрирующее системные научные знания, творческие умения, навыки и опыт деятельности, мотивы и ценности, характеризующее способность и готовность будущего педагога к обеспечению межкультурного, межэтнического и межличностного взаимодействия учащихся в поликультурном мире, в том числе в поликультурном образовательном пространстве.

«Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации» (2010) определяет его цель как социализацию новых поколений в условиях нарастающей изменчивости современного мира, их подготовку к «функциональному сотрудничеству в составе полиглоссических гражданских сообществ регионального, российского, международного масштаба». При этом магистральным направлением развития поликультурной школы является полилингвальная образовательная модель. В Концепции также отмечается необходимость организовать подготовку и переподготовку кадров для развития поликультурного образования в России. Поэтому задача формирования поликультурной образовательной среды представляется весьма актуальной и значимой в современных условиях [1].

Поликультурное образование – это познание человеком поликультуры, возможность его самореализации в поликультурном мире при сохранении взаимосвязи с родным языком, культурой, что в итоге способствует бесконфликтной идентификации личности в многокультурном обществе и его интеграции в поликультурное мировое пространство.

По мнению И.В. Пескова, сформированность поликультурной образовательной среды характеризуется уровнем духовно-нравственного развития личности, обеспечением здорового образа жизни, пониманием различий между культурами, степенью толерантности [2].

Современное образование должно быть многообразным, адекватным культурному и этническому многообразию общества, удовлетворяющим всесторонние потребности социально-профессиональных групп, индивидуальные духовные запросы. В этих условиях возрастает роль становления и развития поликультурного профессионально-образовательного пространства как особой социальной практики, как всеобщей культурно-исторической формы развития сущностных сил человека и технологий его реформирования.

Поликультурное образование является средством снижения напряженности в обществе, так как одной из важнейших его функций является обучение людей принципиально новому отношению к совместной жизни в одном государстве представителей различных этносов [2].

Поликультурное образование призвано осуществлять переход к новой системе подготовки учителей в России и в других странах мира. Поликультурная подготовка учителей должна включать знакомство с культурами и традициями народов, проживающих в различных государствах. Знание народных традиций может помочь выявить общие духовные связи, сложившиеся между народами, а также узнать их историческое прошлое.

Таким образом, под формированием поликультурной образовательной среды понимается процесс становления толерантных отношений, эмпатии учащихся из различных культур друг к другу, представителям других национальностей; положительного взгляда на культурный плюрализм; формирования опыта сотрудничества с представителями различных культур.

В центре образовательного процесса школе находится личность, обладающая поликультурной компетентностью. У учащихся необходимо сформировать способность к принятию других культур через осознание своих культурных корней и понимание места своей культуры в окружающем мире.

Список литературы

1. Максимова, Л.И. Формирование поликультурной компетентности будущих педагогов в вузе на основе интегративного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.И. Максимова // ФГБОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». – Калуга, 2012.

2. Песков, И.В. Формирование поликультурных компетенций учащихся старших классов общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук / И.В. Песков // Твер. гос. ун-т. – Тверь, 2009. – 216 с.
3. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 354 с.
4. Юдакина, С.И. Формирование толерантности школьников в поликультурной образовательной среде: монография / С.И. Юдакина. – М.: Пере, 2011. – 198 с.

УДК 159.95

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

FEATURES OF COGNITIVE STATES IN PEDAGOGICAL AND RESEARCH ACTIVITY

Чернов Альберт Валентинович, Юсупов Марк Геннадьевич
Chernov Albert Valentinovich, Yusupov Mark Gennadjevich

Аннотация

В статье рассматривается феноменология познавательных состояний в педагогической и научно-исследовательской деятельности. Показано, что наиболее типичными познавательными состояниями научных работников являются размышление и сосредоточенность, педагогов – заинтересованность. Установлено, что познавательные состояния снижают уровень фruстрации ученых и педагогов за счет повышения уровня регуляторных способностей и улучшения характеристик функциональных состояний.

Ключевые слова: учебная деятельность, научно-исследовательская деятельность, субъект, познавательные состояния.

Abstract

In article the phenomenology of cognitive states in pedagogical and research activity is considered. It is shown that the most typical cognitive states of scientists are reflection and concentration, and teachers have an interest. It is established that cognitive states reduce the level of frustration of scientists and teachers due to increase of regulatory abilities level and improvement of characteristics of functional states.

Keywords: educational activity, research activity, subject, cognitive states.

Исследование проблемы познавательных состояний приобретает актуальность в научно-исследовательской и педагогической деятельности, так как именно данные виды профессиональной деятельности в наибольшей степени связаны с творческим саморазвитием личности.

Познавательные состояния – это состояния субъекта, характеризующиеся высокой активностью и устойчивостью когнитивных процессов в течение определенного отрезка времени, направленные на решение задач основной деятельности, познание объектов внешнего и внутреннего мира [3]. Познавательные состояния являются общим фоном когнитивной деятельности, психологической переменной, объединяющей различные уровни познавательного отражения и регулирования. Развитие этих состояний связано с деятельностью высших уровней познавательного отражения и регулирования – метакогнитивных координаций и интеллектуальных способностей. Познавательные состояния выступают целостной функциональной системой и объединяют соматические, психические и метапсихические процессы (интегральные психические процессы целеполагания, принятия решения, контроля и др.). Познавательные состояния взаимодействуют со смысловыми структурами сознания (ценностями, личностными смыслами, ориентациями и т.д.), связаны интеллектуальными способностями (когнитивные стили, уровневые свойства интеллекта, креативность, обучаемость) и другими субъектно-личностными свойствами, необходимыми для эффективного выполнения задач деятельности. Субъективно значимая цель, образующаяся под влиянием актуальных мотивов деятельности и смысловых структур сознания, выступает системообразующим фактором познавательных состояний.

Основная цель данного исследования – выявить различия в феноменологии познавательных состояний педагогов и работников научно-исследовательских учреждений, не занимающихся педагогической деятельностью.

В соответствии с этим были проведены эмпирические исследования познавательных состояний в интеллектуальной деятельности педагогов и научных сотрудников. В исследовании приняли участие 2 группы испытуемых: научные сотрудники, не занимающиеся преподавательской деятельностью и педагоги (преподавате-

ли и учителя). В первую выборку вошли научные сотрудники в количестве 28 человек, во вторую – педагоги в количестве 23 человек обоего пола. Средний возраст научных сотрудников и педагогов составил 35 и 40 лет соответственно. Для обработки данных применялся стандартный пакет математического анализа SPSS 16.0.

Для проведения исследования были использованы следующие методики:

1. Оценка функционального состояния «САН» [1].
2. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) [2].
3. Методика диагностики самооценки психических состояний (по Г. Айзенку) [5].
4. Анкета для исследования познавательных состояний [4].

Рассмотрим полученные **результаты**.



Рис. 1. Познавательные состояния в научно-исследовательской деятельности

По результатам анализа анкет были выявлены типичные познавательные состояния в научно-исследовательской деятельности (см. рис. 1). Среди них – состояния *размышления* (24%), *сосредоточенности* (21%), *заинтересованности* (17%) и *любознательности* (14%).

В анкетах познавательных состояний научные сотрудники указали, что переживали состояние размышления в следующих ситуа-

циях: решение трудных задач, проведение исследования, обработка результатов, планирование исследований, написание научной статьи. Из особенностей психических процессов, связанных с размышлением, чаще всего отмечались сосредоточенность внимания и ускорение мыслительных действий. В целом, влияние данного состояния на деятельность и её эффективность оценивалось позитивно.

В педагогической деятельности типичными познавательными состояниями являются заинтересованность (28%) и вдумчивость (16%) (см. рис. 2). В случае состояния заинтересованности педагоги отмечали, что данное состояние чаще всего возникает в ситуациях планирования, подготовки к лекциям, проведения лекции, решении трудных задач и проведения исследования. Протекание психических процессов характеризовалось следующим образом – сосредоточенность и собранность ума, ускорение мыслительного процесса, собранность, быстрота движений и действий, повышенный тонус, более глубокое дыхание. Испытуемые отмечали положительное влияние заинтересованности на решение профессиональных задач.

Ведущим элементом структуры познавательных состояний, общим для научных сотрудников и педагогов, является фрустрация. Познавательные состояния понижают уровень фрустрации за счет повышения уровня регуляторных способностей и сопровождаются улучшением функциональных состояний.



Рис. 2. Познавательные состояния в педагогической деятельности

Таким образом, по результатам исследования гипотеза о существовании различий в переживаемых познавательных состояниях у научных сотрудников и педагогов нашла свое подтверждение. Наиболее часто научные сотрудники и педагоги испытывают позитивно окрашенные познавательные состояния. Наиболее типичное познавательное состояние в научно-исследовательской деятельности – размыщление, в педагогической – заинтересованность.

Обнаружена специфика взаимосвязи регуляторных способностей и функциональных состояний у людей, переживающих типичные познавательные состояния, обусловленные характером их профессиональной деятельности. Регуляторные процессы в познавательных состояниях выступают ингибиторами негативных психических состояний, снижая их общий уровень интенсивности. В то же время, они выступают активаторами функциональных состояний человека: повышают активность, улучшают самочувствие и поднимают настроение.

Список литературы

1. Доскин, В.А. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния / В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьев, М.П. Мирошников, В.Б. Шарай // Вопросы психологии. – 1973. – № 6. – С. 141–145.
2. Моросанова, В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) / В.И. Моросанова. – М.: Когито-Центр, 2004. – 44 с.
3. Прохоров, А.О. Структурно-функциональная организация интеллектуальных состояний / А.О. Прохоров, А.В. Чернов, М.Г. Юсупов // Ученые записки Казанского университета.– 2013. – Т. 153. – С. 51–61. – Серия Гуманитарные науки.
4. Прохоров, А.О. Феноменологические особенности познавательных состояний студентов различных курсов обучения / А.О. Прохоров, М.Г. Юсупов // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 3 (45). – С. 39–46.
5. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах, 1998. – С. 77–78.

**ПОТРЕБНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
В БОЛГАРИИ В ОБУЧЕНИИ ДЛЯ КАРЬЕРНОГО РАЗВИТИЯ**

**CAREER DEVELOPMENT TRAINING NEEDS
OF BULGARIAN EDUCATIONAL SPECIALISTS**

**Шарланова Валентина Димитрова
Sharlanova Valentina Dimitrova**

Аннотация

Исследование проблемы для развития компетенцией управления карьеры показывает, что оно тесно связано с проблемой творческого саморазвития личности. В статье представлены исследования о необходимости подготовки в целях развития карьеры педагогических специалистов в Болгарии, которое создает условия для творческого саморазвития личности.

Ключевые слова: карьера, карьерное развитие, обучение, педагоги, творческое саморазвитие личности.

Abstract

The study of the problem for the career management skills development shows closed connection with the problem of creative self-development of personality. The article presents a study of the career development skills training needs of pedagogical specialists in Bulgaria, which creates conditions for creative self-development of personality.

Key words: career, career development, training, educators, creative self-development of personality.

Каждый человек может эффективно управлять своей жизнью, обучения и работы, если он обладает компетенцией для управления личной карьеры, если имеет современное понимание карьеры и карьерного развития, т.е. он имеет карьерную культуру. Такая компетенция развивается посредством участия в обучении для развития карьеры. Тогда создаются условия для творческого саморазвития личности. Но сколько болгарские учителя и директора школ осознали необходимость карьерной культуры? И сколько нужно в Болгарии разработать модель подготовки педагогических кадров для развития карьеры?

Чтобы ответить на эти вопросы, за последнее десятилетие, мы исследовали:

- предыдущий опыт в Болгарии в обеспечении образования и обучения в целях развития карьеры;
- наличие компетенцией педагогов для управления личной карьеры (методы исследования – опросы, анализ продуктов от деятельности педагогов и наблюдение).

*Образование и обучение для карьерного развития
педагогических специалистов в Болгарии*

Ожидания низкого предложения и интереса к образованию и обучению для карьерного развития в Болгарии подтвердились. В результате формальной и неформальной оценки, установилось, что педагогические кадры во время их среднего и высшего образования не участвовали в обучении для карьерного развития.

В конце 90-х годов в некоторых школах в нашей стране вводится, в виде факультативного обучения, учебный предмет «Карьерное образование». Используются учебные пособия «Карьерное образование – начало пути» [1] и «Карьерное образование – фокус на будущее» [2]. Основными темами являются: «Самопознание: Кто я?», «Изучение карьеры и профессии: Куда пойти» и «Планирование карьеры: Как туда попасть?».

Обучение для карьерного развития, в качестве дисциплины в системе высшего образования, за очень редкими исключениями (в Юго-Западном университете «Неофит Рильский» и в Софийском университете «Святой Климент Охридский») практически не имеется. Там, где обеспечивается обучение для карьерного развития, оно направлено на профессиональную ориентацию учеников, а не управление персональной карьеры взрослых и, в частности, педагога.

Мало исследований имеется в области образования взрослых для развития карьеры. За последнее десятилетие в этой области есть определенный опыт в Департаменте для информации и повышения квалификации учителей (ДИПКУ) в Тракийском университете – Стара Загора. В общей деятельности Департамента могут произойти, устанавливать и развивать компетенции для управления персональной карьеры педагогических кадров. Это объясня-

ется тем, что основные направления деятельности ДИПКУ ориентированы на обучение педагогических кадров и приобретения профессионально-квалификационных степеней. Преподаватели участвуют в национальных и международных образовательных и научных проектов, а также проектов Тракийского университета.

Таким образом, установлено, что нынешние педагоги во время учебы в средних и высших учебных заведений, с очень немногими исключениями, не смогли принять участие в тренинге для развития карьеры и построить культуру на своей личной карьере.

Компетенции педагогических кадров для управления персональной карьеры

Опросное исследование. В Департаменте мы провели обследования возможностей для управления личной карьеры двести учителей из разных дисциплин и уровней среднего образования и из всех регионов Болгарии. Анализ полученных результатов показал, что педагогические кадры не имеют хорошо развиты способности для управления личной карьеры. Они не знают хорошо:

- свои интересы, ценности, навыки и индивидуальный стиль;
- возможности на рынке труда;
- способы принятия решений и определения целей;
- подходы в планировании своего личностного и карьерного развития.

Анализ продуктов деятельности педагогических кадров. При установлении компетенции опираемся описанных компетенций и показателей деятельности в Австралийском Фреймворке для карьерного развития [5]. Анализ охватывает следующие продукты деятельности – письменные работы для приобретения второй и первой профессионально-квалификационной степени, дипломные и курсовые работы очно-заочных специализаций, автобиографии, портфолио, личные планы развития карьеры, заполненные формы для предложений в европейских программах финансирования.

Наблюдение. Оно включает в себя наблюдение за защитой дипломных работ и письменных работ для приобретения первой и второй профессиональной квалификационной степени, наблюдение за проведением устных экзаменов пятой профессиональной квалификационной степени, наблюдение презентаций на ежегодном

Национальном педагогическом форуме, организованного ДИПКУ, и участия в курсы и специализации ДИПКУ.

Результаты наблюдений и анализа продуктов от деятельности педагогических кадров показывают, что педагоги редко связывают выбор квалификационного курса или специализации с возможностью развивать свою карьерную культуру. Многие преподаватели специальных дисциплин в профессиональных школах не были реализованы в готовой специальности и начали работать в качестве преподавателей, потому что у них нет карьерных навыков и не могут справиться на рынке труда. В ходе курсов для развития карьеры, они понимают, что не знают, как искать работу, как подготовить документы для работы, как принять участие в интервью. Немногие знают и используют свои сильные стороны и достижения, ценности, интересы и навыки.

При введении новой системы развития карьеры педагогических кадров встречаются различные аспекты карьерной зрелости. Под воздействием внешних мотивирующих факторов, показывается интерес в приобретении знаний и умений для разработки профессионального портфолио, навыки обучения, разработки плана развития личной карьеры.

Многие участники последипломной квалификации ДИПКУ приобрести квалификацию преподавателя, по окончании курса “Управление развитием карьеры” утверждают, что больше не испытывает сильный страх и если безработный смогут справиться с ситуацией.

Выводы:

- Педагогические кадры во время своего обучения в средних и высших учебных заведений, за очень редкими исключениями, не участвовали в обучении для карьерного развития.
- Компетенции для управления личной карьеры педагогических кадров не очень хорошо развиты.
- После участия в квалификационных деятельности ДИПКУ, они понимают необходимость от специализированного обучения для карьерного развития.
- Обучение ведет к развитию компетенций.

В заключение можно сказать, что педагогические специалисты в Болгарии необходимо развивать компетенции для развития ка-

рьери и все больше осознают необходимость этого. Нужно применять эффективную модель подготовки педагогических кадров для развития карьеры.

Список литературы

1. Колева, Р. Началото на пътя. Кариерно развитие – програма за учениците от средния курс. Ръководство за учители / Р. Колева [и др.]. – С. 1998.
2. Колева, Р. Началото на пътя. Кариерно развитие – програма за учениците от горния курс. Ръководство за учители / Р. Колева [и др.]. – С. 1998.
3. Шарланова, В. Кариера и образование – управление на личната кариера / В. Шарланова. – В.: Педагогически форум. Бр. 1, 2014. – С. 44–52.
4. Шарланова, В. Съвременни съвръщания за кариерата и кариерното развитие / В. Шарланова. – В.: Педагогически форум. Бр. 4, 2013. – С. 71–79.
5. Australian Blueprint for Career Development. – URL: www.blueprint.edu.au – 10.03.2016.

УДК 159.923.2

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

THE FEATURES OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT

**Эстерле Антон Евгеньевич
Esterle Anton Evgenievich**

Аннотация

В статье излагаются результаты исследования действий, предпринимаемых педагогами-психологами для саморазвития в ходе своей профессиональной деятельности. Рассматривается понятие активности в контексте профессионального саморазвития. Показана структура активности в деятельности по саморазвитию у педагогов-психологов.

Ключевые слова: активность, профессиональная деятельность, профессиональное саморазвитие.

Abstract

The article presents the research results of the actions undertaken by educational psychologists for self-development in the course of his career. Was discussed the concept of activity in the context of professional self-development.

There were showed the structure of activity in the self-development of educational psychologists.

Keywords: activity, professional activity, professional self-development.

Среди многообразных видов деятельности человека профессиональная деятельность занимает особое место. Именно профессиональная деятельность образует основную форму активности субъекта, ей посвящена значительная часть жизни человека. Для большинства людей именно этот вид деятельности предоставляет возможность не только удовлетворить широкий спектр личных потребностей, но и раскрыть свои способности, утвердить себя как личность. «Профессиональная деятельность, заполняя более 2/3 сознательной жизни человека, тем самым определяет ее сущность как основы развития самой личности. Богатство внутренней структуры человека во многом зависит от его деятельности, а профессия составляет основную, наиболее существенную, целенаправленную ее часть» [4, с.89].

Как известно, практическая деятельность в современных условиях предъявляет специфические требования к профессиональному. От него требуется не только воспроизведение полученных в процессе обучения в ВУЗе знаний, но и творческий подход к решению профессиональных задач, способность к постоянному самообразованию, личностному и профессиональному самосовершенствованию. И в этом контексте, способность к саморазвитию становится необходимым качеством профессионала. Более того, как отмечал в своей работе Н.С. Пряжников, эта способность является еще и чертой отличающей профессионала от любителя [3, с.77–78].

Педагогические работники в этом смысле не только не исключение, но и та категория, требования к постоянному профессиональному и личностному росту которой особенно велики. Не удивительно, что в большинстве публикаций, посвященных профессиональному саморазвитию, говорится о педагогических работниках – педагогах, воспитателях, педагогах-психологах.

Представители акмеологической школы в психологии А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин под профессиональным саморазвитием понимают процесс развития личности, ориентированный на высокий уровень профессионализма и профессиональных достижений,

осуществляемый с помощью обучения и саморазвития в процессе профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействий [1, с.66].

Тем самым, профессиональное саморазвитие является одним из условий, обеспечивающих необходимый уровень профессиональной компетентности в течение всей трудовой деятельности специалиста.

В этом контексте представляется весьма интересным изучение личной активности специалистов по своему саморазвитию.

Понятие «активность» широко используется в психологии и неразрывно связано с понятием «деятельность». Значительное место активность, как динамическая характеристика, динамическая основа деятельности занимает в трудах таких ученых, как Н.А. Бернштейн, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский и других.

Что касается деятельности по профессиональному саморазвитию личности, то в ней активность играет определяющую роль.

Среди основных черт и свойств активности особо выделяют интенсификацию основных характеристик деятельности и инициативность [2].

Соответственно, понятие активности может быть рассмотрено в двух аспектах: 1) активность, как инициативность, внутреннее побуждение к деятельности; 2) активность, как интенсивность, количественно-качественная характеристика деятельности. В рамках данной статьи нас будет интересовать второй аспект данного понятия – активность как интенсивность, проявляющаяся в количестве и разнообразии действий субъекта по профессиональному саморазвитию.

Изучение особенностей проявления активности специалистов по своему профессиональному саморазвитию стало одним из аспектов исследования, проведенного во второй половине 2015 года среди педагогов-психологов образовательных учреждений ряда городов и сельских районов Самарской области. В исследовании приняли участие 174 педагога-психолога, представляющие образовательные организации различного типа – общеобразовательные, дошкольные, центры психолого-педагогической медицинской и социальной помощи и другие. В качестве метода исследования ис-

пользовался анкетный опрос. В состав анкеты был включен вопрос «Какие действия Вы предпринимаете для профессионального саморазвития?». Полученные ответы были проанализированы и объединены в две группы: 1) «пассивные» действия и 2) «активные» действия.

«Пассивными» названы действия, в ходе которых специалист использует для своего саморазвития чужой опыт, преподнесенный в той или иной форме. Согласно полученным результатам, большинство участников исследования осуществляют сразу по нескольку из таких «пассивных» действий. В частности, чтением профессиональной литературы занимаются 87,3% опрошенных. Тренинги, обучающие семинары и мастер-классы посещают 79,9% респондентов и столько же педагогов-психологов перенимают опыт у более опытных коллег. По 70,7% участников опроса указали, что посещают научно-практические конференции и внедряют в свою деятельность новые программы, методики, техники. Меньше других вариантов активности в данной группе «пассивных» действий набрало голосов «обучение на курсах повышения квалификации» – 60,4% опрошенных. Причем, следует отметить, что речь шла о курсах, самостоятельно выбранных и пройденных участниками исследования, помимо курсов, проходимых ими в обязательном порядке бесплатно по системе именных образовательных чеков для педагогических работников.

Во вторую группу были включены действия, получившие условное название «активные». К числу «активных» отнесем действия, так сказать второго порядка, то есть те которые становятся возможными после усвоения, осмысления и переработки знаний, умений и навыков, полученных в ходе «пассивных» действий. Так, разрабатывают на основе своего опыта новые программы, методики, техники 39% опрошенных педагогов-психологов. Здесь в большей степени речь идет о разработке развивающих программ для групповой или индивидуальной работы с детьми. Публикуют статьи в научных журналах, сборниках, на Интернет-сайтах 29,3% респондентов. Еще 18,4% выступают на научно-практических конференциях с докладами, сообщениями, мастер-классами. Осуществляют наставничество над молодыми коллегами 6,3% специалистов. Как следует из изложенных результатов, «активные» действия

распространены среди изучаемой выборки не так широко как «пассивные», что вполне объяснимо их сложностью и доступностью и требовательностью к уровню профессиональной квалификации специалиста.

Таким образом, можно констатировать, что педагогами-психологами заявлен очень высокий уровень активности по профессиональному саморазвитию. Причем, в деятельность второго порядка, продуктивную деятельность вовлечено согласно результатам опроса достаточно большое число специалистов. Одним из объяснений этому может выступать налаженное организационно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов-психологов в Самарской области, и проверка данной гипотезы может служить темой для дальнейших исследований.

Еще одним важным выводом из исследования можно считать то, что имеющие большой профессиональный опыт специалисты не останавливаются на достигнутом и в не меньшей степени, чем их более молодые коллеги, продолжают развиваться и совершенствоваться в профессиональном плане.

Список литературы

1. Деркач, А.А. Акмеология: учеб. пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
2. Кругликов, В.Н. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности / В.Н. Кругликов, Е.В. Платонов, Ю.А. Шаронов. – СПб.: Изд-во П-2, 2006. – 189 с.
3. Пряжников, Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения: учеб. пособие / Н.С. Пряжников. – М.: МГППИ, 1999. – 108 с.
4. Сейтешев, А.П. Профессиональная направленность личности. Теория и практика воспитания / А.П. Сейтешев. – Алма-Ата, 1990. – 336 с.

ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ И ТВОРЧЕСКОЙ
САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

VOLUNTEERISM AS A FACTOR OF SOCIALIZATION
AND CREATIVE SELF-REALIZATION

Япарова Светлана Ивановна
Yaparova Svetlana Ivanovna

Аннотация

Данная статья посвящена рассмотрению значимости социально-культурного творчества как средства социализации и самореализации личности, раскрытию особенности его функционирования в различных областях жизнедеятельности.

Ключевые слова: волонтерство, форма организации деятельности, творческое саморазвитие личности, творческая активность, развитие личности.

Abstract

This article deals with the importance of social and cultural creativity as a means of socialization and personal fulfillment, the disclosure features of its functioning in various areas of life.

Keywords: volunteering, a form of organization of activities, creative self-development of personality, creative activity, personal development.

Сегодня основной целью образования является обучение и воспитание разносторонне-развитой творческой личности, которая яростно стремится к самосовершенствованию. Известный промышленник Генри Форд говорил, что если захочет избавиться от своих конкурентов, то даст им побольше узких специалистов. И это можно объяснить. Узкий специалист – это человек, который, к сожалению, лишен способности мыслить творчески. У специалиста узкой направленности нет широкого взгляда, методологической гибкости, которые способствуют одолению мыслительных тупиков. Чтобы соответствовать требованиям времени, ребёнок в процессе обучения должен приобрести не только фундаментальные знания, но и сформировать в себе потребность в творческом саморазвитии. Как научить школьника «творить себя», найти уни-

кальный смысл собственной деятельности, помочь в раскрытии личностного потенциала. Как помочь ему найти себя в обществе?

Процессу творческого саморазвития уделяли большое внимание такие исследователи как В.И. Андреев, В.С. Библер, В.А. Караковский, С.Ю. Курганов, А.Н. Тубельский и др. Процесс творческого саморазвития, основанный на решении личностью постоянно усложняющихся творческих задач, имеет ряд существенных черт, главными из которых являются:

- изменения в личностной сфере детерминируются не извне, а под целенаправленным воздействием личности на самое себя;
- изменения происходят не только в мотивационной, познавательной и интеллектуальной сферах личности, но и в процессах «самости»: самопознании, самоопределении, самосовершенствовании, саморегуляции, самореализации [1, с.487].

На сегодняшний день возросла ответственность каждого человека не только за свою судьбу, но и за судьбу общества. В философии проблема человека в окружающем мире всегда являлась ведущей, а в настоящее время она играет решающую роль в понимании современного мира.

Социальные проблемы нашли свое отражение в исследованиях С.Н. Иконниковой, И.М. Ильинского, В.Т. Лисовского и др. Исследованием досуга молодежи занимались Г.А. Пруденский, Б.А. Трушин, В.Д. Петрушев, В.Н. Пименова и др.

Рассмотрим подробнее волонтерство в рамках социально-культурной деятельности, как фактор социализации и самореализации личности. Социальное становление личности играет немаловажную роль в жизни человека. И от того какие ценности будут привиты детям сегодня, от того насколько они будут готовы к новому типу социальных отношений, зависит будущее и настоящее современного общества. Поэтому важную социально-значимую роль приобретает организация деятельности по созданию условий для социального становления детей и молодежи, развития их социальной активности.

Программа «Добрые волшебники» по социально-педагогическому направлению предполагает включение детей в социально-значимую деятельность, что способствует формированию их лидерской позиции, развитию инициативы и общественной актив-

ности и, конечно, творческому саморазвитию личности. Занятия формируют интерес к социально-значимой деятельности, развивают коммуникативные умения, первичные организаторские навыки. Целью программы является формирование позитивных установок учащихся на добровольческую, волонтерскую деятельность.

Волонтерством можно назвать форму социальной ответственности. Каждый человек, который хотя бы раз сделал в своей жизни добровольно что-то хорошее, невольно понимает, что жизнь фактически и состоит из того, что люди помогают друг другу и получают вознаграждение в виде благодарности.

Волонтер – это человек, который добровольно делает что-то полезное для тех людей, у которых есть потребность в помощи. Это стремление идет от души, поэтому волонтером невозможно стать надуманно или неосознанно. Как правило, все стремления волонтеров происходят от сердца, которое им подсказывает, в каком направлении они могут делать что-то полезное для других людей.

Особой популярностью среди учащихся пользуются формы организации деятельности, требующие активности, собственной инициативы, дающие возможность почувствовать себя в новой социальной роли, ощутить свою необходимость и социальное значение, почувствовать, что твои действия могут помочь другому человеку. Не являются исключением и учащиеся Городского дворца творчества детей и молодежи № 1 города Набережные Челны. Учащиеся объединения «Детский орден милосердия» под руководством педагога организовывают операцию «Визит» (посещают детей с ограниченными возможностями здоровья). Дети весело проводят время в общении друг с другом, вместе рисуют, лепят из пластилина, обсуждают общие интересы. Ребята с большим удовольствием продолжают общение и в социальных сетях, часто созваниваются, делятся интересными новостями. Совместное сотрудничество детей с ОВЗ и здоровых ребят имеет огромное нравственно-воспитательное значение. Это гарантия того, что дети вырастут открытыми, честными, милосердными, в любую минуту готовыми на бескорыстную помощь.

Педагог дополнительного образования проводит занятия по различным предметам, которые не входят в обязательную программу обучения. Основная задача педагога дополнительного образо-

вания заключается в раскрытии творческих способностей ребенка, в содействии духовному развитию личности. Именно педагог дополнительного образования должен и может поспособствовать творческому саморазвитию личности ребенка.

Накопленный опыт работы педагогов дополнительного образования Детского ордена милосердия дает основание утверждать, что сотрудничество детей с повышенными потребностями и здоровых ребят это один из основных путей приобщения детей к взаимной человечности: толерантности, человеколюбию, состраданию, милосердию, ответственности, товарищества и взаимопомощи.

В заключение, исходя из вышеизложенного, можно с уверенностью сказать, что добровольная деятельность, как составляющая социально-культурного творчества, является одним из основных факторов самореализации личности. Учреждения дополнительного образования придают совместной социально-культурной деятельности молодых людей качественную определенность, значимость не только отдельно взятой личности, но и для всего общества в целом. Вместе с тем происходит развитие социальной активности и творческого потенциала, формирования культурных задатков, создания условий для духовного саморазвития и наиболее полной реализации молодой личности в обществе.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого развития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Бочарова, В.Г. Педагогика социальной работы / В.Г. Бочарова. – М.: Просвещение, 1994. – 86 с.
3. Вишняк, А.И. Культура молодежного государства / А.И. Вишняк, В.И. Тарасенко. – Киев: Высшая школа, 1988. – 53 с.

FAMILY STRUCTURE AS AN IMPORTANT DEVELOPMENTAL
FACTOR IN CHILDREN'S PERSONALITY AND COGNITION

СТРУКТУРА СЕМЬИ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ
В ДЕТСКОЙ ЛИЧНОСТИ И ПОЗНАНИИ

Ruth A. Ilesanmi

Аннотация

Структура семьи представляет важный аспект развития каждого человека, включая детей. Это происходит потому, что семья-это первый контакт каждого ребенка и это самая маленькая единица общества, где каждый человек выражает себя свободно; это важно, потому что это способствует развитию. в статье делается попытка получить результаты исследования, которые проводились на примере 40 российских детей (7-10 лет) и их родителей, чтобы определить в какой степени структура семьи (семейное положение родителей) влияет детскую личность (чувство личной воли) и познание. Результаты исследования показали, что структура семьи (с точки зрения семейного положения родителей) действительно влияет на детскую личность и его познавательную способность.

Ключевые слова: структура семьи, дети, личность ребенка, познание, познание ребенка, и семейное положение.

Abstract

Family structure represents an important aspect of every person's development, including children. This is because the family is the first contact of every child and it is the smallest unit of the society where every person expresses his/herself freely; this is important because it promotes development. This paper therefore aims at reporting the findings of research carried out on 40 samples of Russian children (7-10 years) and their parents, in order to determine the extent to which family structure (parents' marital status) influence children's personality (sense of personal volition) and cognition. The results obtained at the end of this research showed that family structure (in terms of parents' marital status) indeed influence children's personality and cognition.

Keywords: family structure, children, personality, cognition, development, and marital status.

Introduction

Family structure can be described as the organization and patterning of relationships among individual family members (7). It is

the way in which a family is organized according to roles, rules, power, and hierarchies. Worldwide, the traditional family structure consists of a small unit in the society that includes a father and a mother who provides care for their child/children (11). Family structure can also be referred to as a family support system that includes a father and mother providing care and stability for their biological children (14). But this is very uncommon these days because most families now have either only mother or father living with and caring for children.

According to (1), and (4), children's lives are influenced by the number of parents and siblings that they live with, as well as by whether their parents are married. According to (8), nuclear families (two-parent) constitute a major form of family around the world, despite the increasing rate of other family forms; children under age 18 are more likely to live in two-parent families in Asia and the Middle East when compared with other regions of the world; but children are more likely to live with one or no parent in the America, Europe, Oceania, and Sub-Saharan Africa regions when compared with other regions of the world; extended families (which include parent/parents and other blood relations) also appear to be common in Asia, the Middle East, South America, and Sub-Saharan Africa, but not in other regions of the world; marriage rates are declining in many regions of the world, for example, adults are most likely to be married in Africa, Asia, and the Middle East, and are least likely to be married in South America, Europe, North America, and Oceania; Cohabitation (living together without marriage) is more common among couples in Europe, North America, Oceania, and especially in South America; and Childbearing rates are declining in almost all countries in the world, for example, the highest fertility rates are in Sub-Saharan Africa.

Theoretical framework and Hypotheses

Family structure poses both positive and negative influences on children's personality and cognition (10). Among the negative effect is the case of divorced families. According to (6), children whose parents separate are usually at a disadvantage when compared to parents whose children live together. Recent reviews have shown that children are emotionally distressed by their parent's separation, leading to further consequences on children's cognitive development (1, 12, 13, and 9).

For example, parent's separation affects children's school behavior and achievement. These effects are long-term and have been reported to reduce rates of high school graduation and prolongs years of school completion (11). Although profound effects of divorce on children can be seen in either the disruption or loss of basic children's needs such as: emotional security & lasting bonds, financial aid, supervision and socialization. According to (9), self-esteem, emotional and behavioral problems, and juvenile delinquency are predisposing factors to poor school achievements, which occur as a result of parental divorce and separation. This is because children whose parents are divorced or separated usually have psychological problems such as low self-esteem; this poses problem for the child, and results in behavioral problems due to psychological imbalance; complications such as juvenile delinquency is the latent effect of divorce on children's cognitive development. There are four major forms of family: nuclear, extended, single-parent, and step-parent family.

Methodology

The methodology used in the completion of this research includes:

1. Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC-IV).
2. Parental Attitude Research Instrument (PARI), by American psychologists E.S. Shefer, and R.K.Bell.
3. Method Rene Gilles on social adjustment in children
4. Personally constructed Open-ended questionnaire for demographic variables

Specific objective of research

1. To determine the effects of parents' marital status on children's personality.
2. To determine the influence of family structure in the promotion of cognitive development in children.

Results

In the determination of the outcome of family structure (that is complete or incomplete family) on children's personality (sense of volition) and cognition (initiative), marital status was used as the indicator for family structure. The correlation coefficient showed that

Table 1

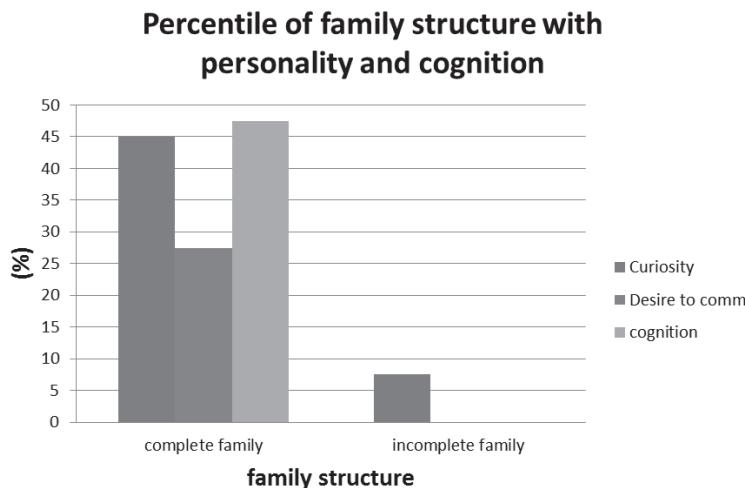
Analysis of results showing the effects of family structure
(parents' marital status) with children's personality

| RUSSIAN CHILDREN | | | | | | | | | |
|------------------|-------------------|----------------|------|------|------|-----------|------|------|------|
| Groups | | Parameters (%) | | | | | | | |
| Levels | | Personality | | | | Cognition | | | |
| | | CUR | COM | DOM | AGGR | GKN | ARI | LOG | TAS |
| High | Complete family | 45 | 37.5 | 27.5 | 25 | 32.5 | 32.5 | 32.5 | 47.5 |
| | Incomplete family | 7.5 | 0 | 0 | 5 | 2.5 | 2.5 | 0 | 0 |
| Middle | Complete family | 10 | 25 | 5 | 27.5 | 22.5 | 25 | 15 | 12.5 |
| | Incomplete family | 2.5 | 22.5 | 7.5 | 5 | 20 | 5 | 5 | 22.5 |
| Low | Complete family | 15 | 7.5 | 37.5 | 17.5 | 15 | 12.5 | 22.5 | 10 |
| | Incomplete family | 20 | 7.5 | 22.5 | 20 | 7.5 | 22.5 | 25 | 7.5 |

there is significant correlation between family structure and personality (curiosity-0.41, p=0.01; desire to communicate- 0.45, p=0.01; desire for dominance- 0.33, p=0.05; aggression- 0.34, p= 0.05); and also showed correlation between marital status and only 4 out of 5 aspects of cognition (arithmetic-0.46, p=0.01; logic- 0.52, p= 0.001; tasks- 0.38, p= 0.05; arrangement- 0.60, p= 0.001).

Table 1 shows the percentile of test results. Total number of samples=160 (40 children and 40 parents), all samples were divided into 2 groups (according to the structure of their family as evidenced by the their parents' marital status-COMPLETE FAMILY, INCOMPLETE FAMILY)

Note. CUR=curiosity, COM=desire to communicate, DOM=desire to dominate, AGGR=aggression, GKN=general knowledge, ARI=arithmetic, LOG=logic, TAS=tasks, ARR=arrangement



Graph 1

Graph 1 shows the percentile cognitive and personality score of samples of Russian children according to their family structure. It was observed that there is a strong relationship between family structure and personality and cognitive development in children. Children from

complete family have good personality behavior (curiosity-45%, desire to communicate-27,5%), and have the highest cognition in the tests on tasks (47, 5%); but children whose family are incomplete have poor personality behaviors ((curiosity-7,5%, desire to communicate-0%), and have low cognitive score, indicating low cognitive level in them (0%).

Discussion and conclusion

The results obtained at the end of this research showed that family structure influences personality and cognition in Russian children, because it represents an important environment for children's development. It was observed that there is a strong relationship between family structure and cognitive development in Russian children. Children from complete family have the highest cognition in the tests on tasks; but children whose families are incomplete have low cognitive scores, indicating low cognitive level in them.

Based on these results, a classification of personality of children is made according to their family structure: "extroverts" and "introverts". This is because children from complete family have good personality behaviors (extroverts- due to their curiosity level and desire to communicate), while children from incomplete family have poor personality behaviors (introverts- due to their lack of communication and low level of curiosity). As forms of recommendation, psychologists should endeavor to create programs that will provide information about family stability. Psychologists and educationists should also create programs and workshops that promotes family unity and prevents family separation.

References

1. Капцова, Е.А. (2002). Особенности самосознания подростков при различном восприятии семейной ситуации. *М*, 20.
2. Карабанова, О.А. (2005). Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. *М, Гардарики*, 245.
3. Привина, М.Д. (2008). Динамика развития саморегуляции поведения у мальчиков – воспитанников социальных приютов. *Психологическая наука и образование*. 1, 5-13.
4. Редина, Н.К. (2000). Изучение самопринятия у детей, воспитывающихся в закрытых детских учреждениях и в семье. *Вопросы психологии*, 3, 23-33.

5. Романова, И.А. (2001). Основные направления исследования само-познания в зарубежной психологии. *Психологический журнал*, 1, 102-112.
6. Albertini, M. & Garriga, A. (2011). The effect of divorce on parent-child contacts: evidence on two declining effect hypotheses. *European Societies*, 13, 257-278.
7. Bohlin, G., Hagekull, B. & Rydell, A.M. (2000). Attachment and social functioning: A longitudinal study from infancy to middle childhood. *Social Development*, 9, 24-39.
8. Bugental, D.B. & Johnston, C. (2000). Parental and Child Cognitions in the Context of the Family. *Annual Review of Psychology*, 51, 315-344.
9. Geuzaine, C., Debry, M. & Liesens, V. (2000). Separation from parents in late adolescence: the same for boys and girls? *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 79-91.
10. Hart, D. et al. (2003). Personality and development in childhood: a person-centered approach. *Monographs in Social Research on Child Development*, 68(1), 1-119.
11. Hetherington, E.M., Stanley-Hagan, M.M. (2002). Parenting in divorced and remarried families. In: Bornstein M.H. (Ed.), *Handbook of Parenting*, 3 (pp. 287-315). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
12. Roberts, B. W. et al. (2001). The kids are alright: growth and stability in personality development from adolescence to adulthood. *Journal of Personality & Social Psychology*, 81(4), 670-83.
13. Shiner, R. and Caspi A. (2003). Personality differences in childhood and adolescence: measurement, development, and consequences. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 44(1), 2-32.
14. Swiss, L. & Le Bourdais, C. (2009). Father-child contact after separation The influence of living arrangements. *Journal of Family Issues*, 30, 623-652.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Приветствие участникам | 3 |
| Андреев М.В. Актуальные проблемы развития личности в современных условиях российской высшей школы | 5 |
| Андреева Ю.В. Проблемы педагогической прогностики как акутализация современных целей личностного и профессионального саморазвития студентов | 13 |
| Асафова Е.В. Развитие исследовательских умений студентов в эколого-ориентированной проектной деятельности | 18 |
| Ахметова Д.З. Саморазвитие медиакультуры как составляющей профессиональной компетентности современного педагога | 23 |
| Белякин А.М. Развивающие образовательные технологии в дистанционном обучении | 25 |
| Биктемирова Р.Г., Зверев А.А., Зиятдинова Н.И., Зефиров Т.Л. Внедрение инновационных форм обучения в дисциплину «безопасность жизнедеятельности» | 30 |
| Бояркина Л.А. Самообучение и саморазвитие участников образовательного процесса в условиях электронного обучения | 34 |
| Варламова Е.Ю. Творческое развитие бакалавров в процессе интенсификации иноязычной профессиональной подготовки в педагогическом вузе | 39 |
| Везиров Т.Г. Программно-методическое обеспечение дисциплин вариативной части магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование | 43 |
| Везиров Т.Г., Абдулаева А.К., Абдулаева П.З. Формирование медиакультуры будущих специалистов в условиях информатизации, массовой коммуникации и глобализации образования | 48 |
| Вьюгина С.В. Формирование творческого саморазвития студента как условие развития интеллектуального потенциала | 52 |
| Вяткина И.В., Хайруллина Э.Р., Иксанова А.С. Реализация технологии творческого саморазвития студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» | 57 |
| Габдулхаков В.Ф., Галимова Э.Г. Коммуникативное ядро в обучении и творческом саморазвитии личности | 62 |
| Ганиев Р.Р. Использование активных методов обучения студентов на военных кафедрах при гражданских вузах по военно-профессиональным дисциплинам и по тактико-специальной подготовке | 68 |
| Гарифуллина А.М. Поликультурная подготовка будущих бакалавров в системе высшего дошкольного образования | 75 |
| Гиздатуллина А.А. Волонтерская работа со школьниками как метод социализации личности ребенка | 80 |
| Голикова Т.В. Роль научной школы В.И. Андреева в формировании педагога-исследователя | 83 |

| | |
|---|-----|
| <i>Голованова И.И.</i> Творческий потенциал преподавателя как один из факторов внедрения инноваций в образовательной деятельности вуза..... | 89 |
| <i>Добротворская С.Г.</i> Особенности творческой личности..... | 98 |
| <i>Донецкая О.И., Алексеева Е.М.</i> Компетентностный модуль «Коммуникативный тренинг» образовательной программы по иностранным языкам ВПО | 103 |
| <i>Евсцова Е.А.</i> Прогностические приоритеты в совершенствовании качества обучения студентов истории педагогики..... | 110 |
| <i>Егорова Ю.А.</i> Модель деятельности куратора по развитию студента вуза как субъекта общекультурно-профессионального целеполагания | 114 |
| <i>Зелегева В.П.</i> Преподаватель высшей школы как творческая личность в представлениях аспирантов КФУ | 120 |
| <i>Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М.</i> Компетенции как предмет оценки..... | 124 |
| <i>Камалова Л.А.</i> Развитие критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения | 131 |
| <i>Каташев В.Г.</i> Самосознание и саморазвитие личности в старшем школьном возрасте | 135 |
| <i>Клеменцова Н.Н.</i> Самоактуализация в культуре как путь творческого саморазвития личности студента..... | 139 |
| <i>Колетвинова Н.Д.</i> Субъектно-ориентированная направленность профессиональной коммуникативной подготовки студентов | 144 |
| <i>Королева Л.Ю.</i> Создание креативной образовательной среды как условие подготовки конкурентоспособного выпускника дизайнера | 149 |
| <i>Куликова С.И.</i> Использование технологии социального проектирования в процессе формирования гражданской ответственности школьников | 155 |
| <i>Лунина А.Н.</i> Показатели и критерии развития многомерного мышления у студентов | 160 |
| <i>Ляшико Е.Н.</i> Педагогическое обеспечение развития системного мышления учителей-логопедов в процессе повышения квалификации | 164 |
| <i>Максимова О.Г.</i> Педагогические условия формирования лингвистической мобильности у будущих учителей в условиях современного вуза | 169 |
| <i>Морозов А.В.</i> Творческое саморазвитие личности как приоритетная цель педагогического образования в ХХI в..... | 173 |
| <i>Мунавирова Л.Р.</i> Профессиональные компетенции учителя права..... | 187 |
| <i>Мухаметзянова Ф.Г., Забиров Р.В., Веселовский А.А.</i> Инновационная технология субъектно-ориентированного подхода в вузе | 194 |
| <i>Николаева Н.В.</i> Современные образовательные технологии и учебно-методическое сопровождение обучения студентов в условиях реализации ФГОС ВО | 198 |
| <i>Павлова И.В.</i> Портфолио как инновационная форма оценивания профессиональной деятельности обучающихся | 203 |
| <i>Пантелеев Э.Е.</i> Читательская грамотность как условие творческого саморазвития личности | 206 |

| | |
|--|-----|
| Патракова О.П. Творческое саморазвитие детей с ограниченными возможностями в процессе художественной деятельности | 210 |
| Платонова Т.Е. Пошаговое применение конструктивных идей при подготовке к эксперименту | 213 |
| Поликарпова Н.В. Проблема педагогического стимулирования в психолого-педагогической ретроспективе..... | 219 |
| Прохоров А.В. Закон фрактального саморазвития как результат творческого взаимодействия с аттрактным стимулом академика В.И. Андреева..... | 225 |
| Расходова И.А. Развитие критического мышления студентов – будущих инженеров | 230 |
| Ратнер Ф.Л. Развитие идей самовоспитания и творческого саморазвития в трудах К.Д. Ушинского и его последователей..... | 234 |
| Сайгушев Н.Я., Сайгушева Л.И., Веденеева О.А. Разработка задач как средство саморазвития будущего учителя в процессе профессионального становления | 239 |
| Салахова А.И., Седых Н.Н., Саубанова Р.К. Профессионально-коммуникативная компетентность и социально-экономическое сопровождение волонтерской деятельности студентов как средство личностного и профессионального становления личности подростка | 244 |
| Салихов А.Н. Развитие художественных компетенций на основе музыки из видеоигр в рамках непрерывного образования..... | 248 |
| Сарсадских К.Н. Особенности развития субъектности подростков в процессе исследовательской деятельности в рамках реализации ФГОС среднего и общего образования | 253 |
| Свидерская С.П. Влияние научно-исследовательской деятельности на развитие профессиональных качеств педагога | 257 |
| Седых Н.Н., Семенова Л.С., Рахимов Н.Ф. Значение методов проблемного обучения технологии творческого развития личности на уроках гуманитарных дисциплин, живописи, рисунка личностно-ориентированной ориентации как средство активизации учебно-познавательной деятельности ребенка-подростка..... | 264 |
| Седых Н.Н., Сорокина Т.П., Сабирова А.М. Арт-технология декоративно-прикладного искусства как уникальное средство инновации психолого-педагогического воздействия на ребенка-подростка в педагогическом образовании..... | 268 |
| Сюнина А.С. Особенности нравственного саморазвития будущего преподавателя | 273 |
| Телятникова Г.Б. Психологическая информационная безопасность как условие развития личностной зрелости студентов и молодых профессионалов..... | 277 |
| Терентьева И.В. Педагогические технологии и возможности дистанционного обучения | 281 |
| Фахрутдинова О.А. Особенности использования педагогических стратегий, ориентированных на саморазвитие личности в вузах системы МВД | 286 |

| | |
|--|-----|
| Фахрутдинова Р.А., Васильева И.Д. Интерактивные технологии по формированию профессиональных компетенций студентов в системе вузовской подготовки | 291 |
| Хабибуллина Да.А., Фахрутдинова Р.А. Поликультурная образовательная среда как социально-педагогический феномен..... | 295 |
| Чернов А.В., Юсупов М.Г. Особенности познавательных состояний в педагогической и научно-исследовательской деятельности | 300 |
| Шарланова В.Д. Потребности педагогических специалистов в Болгарии в обучении для карьерного развития..... | 305 |
| Эстерле А.Е. Особенности профессионального саморазвития педагогов-психологов | 309 |
| Япарова С.И. Добровольческая деятельность как фактор социализации и творческой самореализации личности..... | 314 |
| Ruth A. Ilesanti. Family structure as an important developmental factor in children's personality and cognition..... | 318 |

ISBN 978-5-93962-756-6



Подписано в печать 22.03.2016. Формат 60x84 1/16.

Бумага офсетная. Печать ризографическая.

Гарнитура «Minion Pro». Усл. печ. л. 19,07.

Тираж 500 экз. Заказ 03-16/08-2.

Издательство «Центр инновационных технологий».

420108, г. Казань, ул. Портовая, 25а.

Тел./факс: (843) 231-05-46, 231-08-71



420108, г. Казань, ул. Портовая, 25а.

Тел./факс: (843) 231-05-46, 231-08-71.

E-mail: citlogos@mail.ru

www.logos-press.ru