

УЧРЕДИТЕЛЬ:

Международная академия наук педагогического образования (МАНПО)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Председатель:

Е.И. Артамонова – доктор педагогических наук, профессор, президент Международной академии наук педагогического образования

Заместитель

председателя:
П.А. Лекант – доктор филологических наук, профессор, вице-президент МАНПО

Выпускающий редактор:

Н.В. Малаховская

Ответственный за выпуск:

Л.Н. Михеева – доктор филологических наук, профессор

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

115093, Москва, ул. Большая Серпуховская, д. 44, оф. 219

Тел./факс:

(499) 390-54-12

E-mail:

manpo@yandex.ru

Электронная версия журнала на сайте:

www.manpojournall.com

СО Д Е Р Ж А Н И Е

ОБЩЕЕ СОБРАНИЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОТЧЕТ ПРЕЗИДИУМА МАНПО: Эффективное сотрудничество педагогической общественности Международной академии наук педагогического образования (Отчетный доклад о деятельности Некоммерческого Партнерства «Международная академия наук педагогического образования» за 2015 г.) [Е.И. Артамонова] 7

ДИСКУССИЯ:

Новикова Г.П. Развитие инновационной деятельности МАНПО в едином международном образовательном пространстве 20

Герасименко Н.А. Экспертная педагогическая деятельность в современных социально-экономических условиях 25

Андрienko Е.В. Конкурс профессионального мастерства как фактор развития конкурентоспособности и инновационной компетентности педагога 28

Климов С.Н. Философская рефлексия образования в высшей школе 31

Михеева Л.Н. Расширение и укрепление научных и творческих контактов в Отделении культурологии МАНПО 34

Мардахаев Л.В. Социальная педагогика и социальная работа в 2015 г. 37

Пасечник В.В. Проблемы методики преподавания биологии и географии в условиях перехода на новую образовательную парадигму и вклад членов МАНПО в их решение 41

ИТОГОВЫЙ ДОКУМЕНТ: Решение общего годового собрания Международной академии наук педагогического образования (Москва, 16 марта 2015 г.) 44

РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНOM: КАЗАНЬ

Тимирязова А.В. Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП): новый этап развития 48

Камашева Ю.Л., Аглямова З.Ш. Паспорт компетенций как основа учебно-методического обеспечения ООП ВО 51

Ахметова Д.З. Универсальность педагогических знаний в призме инноваций и качества образования в современном вузе 55

Челнокова Т.А., Сабирянова Ю.Ю. Общеобразовательная ценность информатики как учебной дисциплины 60

Ахметова Д.З., Паранина Н.А. Адаптация педагогической модели развития медиакультуры при реализации образовательных программ в системе общего и профессионального образования 64

Замалетдинова Н.Ш. Технологии развития и саморазвития культуры здоровья студентов в условиях информационной образовательной среды современного вуза 69

Стоянова Д.Н., Фахрутдинова Р.А. Непрерывная система подготовки будущего специалиста в системе «школа–колледж–вуз» в образовательном пространстве университета нового типа 74

Гарипова Г.Г. Интерактивные технологии в реализации деятельностной направленности экономического образования 77

Файзуллина А.Г. Общие и специфические дидактические условия обучения английскому языку студентов многопрофильного колледжа в контексте инклюзивного образования 80

РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНOM: ХАБАРОВСК

Семенова Н.В. Общеобразовательная школа как инструмент воспитания: историко-педагогический аспект 85

Вязникова Л.Ф. Преподаватель и студент в пространстве взаимодействия 89

Лазарева Л.П. Воспитанность педагога – первое условие его личностно-профессиональной компетентности: исторический контекст 92

Печенюк А.М., Карпова И.В. Педагогические проблемы гуманитаризации образования в информационном обществе: проблемы, поиски, решения 95

Блинов Л.В., Макарова И.А., Печенюк А.М. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзии в высшей школе как аспект повышения квалификации научно-педагогических кадров 98



Вяткин А.П., Каширина Л.В., Терехова Т.А. Психологическая коррекция подростков с разной степенью девиантности	102
Воробьева К.И., Макарова И.А., Блинов Л.В. Аксиологические аспекты инклюзивного образования	106
Невструева Т.Х., Амелина М.А. ИмPLICITная структура представлений студентов о психологических особенностях деятельности и профессионально важных качествах следователя	110
Поличка А.Е., Кислякова М.А. Реализация педагогического потенциала математических дисциплин в подготовке бакалавров гуманитарных направлений	114

РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНОМ: ИШИМ

Ведерникова Л.В., Поворознюк О.А. Инновационный научно-образовательный центр подготовки современного педагога как творческого профессионала	118
Шустова М.В. Организация развивающей личностно-ориентированной образовательной среды в процессе подготовки студента педвуза	123
Захаров А.В. Механизмы формирования прогностической компетентности студентов педагогического вуза	127
Ведерникова Л.В., Еланцева С.А., Карпова Н.В. Становление личностно-профессиональных качеств студентов как индикатор психологической безопасности образовательной среды педагогического вуза	130
Кельберер Г.Р. Формирование методической культуры педагога при помощи веб-квестов в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла	135
Пахотина С.В., Цаликова И.К. Преимущества использования технологии TBLT (Task-Based Learning and Teaching) для развития коммуникативной компетенции у студентов нефилологических профилей подготовки	139
Поливаев А.Г. Профессионально-педагогическая подготовка студентов физкультурного профиля в условиях требований профессионального стандарта «Педагог»	143
Ведерникова Л.В., Еланцева С.А., Поворознюк О.А. Психологическая безопасность детей и обучающихся в образовательной среде старого среднего города Западной Сибири	146

ОФИЦИАЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

План работы Международной академии наук педагогического образования на 2015 г.	151
План проведения конференций (симпозиумов, семинаров) под грифом МАНПО в 2015 г.	153
ОБРАЩЕНИЕ (поддержка мирного, дипломатического и политически взвешенного решения проблем, возникших в Украине)	153
Профессионализм педагога: инновационные ориентиры развития. Отчет о проведении Международной научно-практической конференции «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития» (Москва, 17–18 марта 2016 г.) [Е.И. Артамонова]	158

TABLE OF CONTENTS

GENERAL MEETING OF THE INTERNATIONAL TEACHER'S TRAINING ACADEMY OF SCIENCE (ITTAS)

REPORT OF THE ITTAS'S PRESIDIUМ: Effective cooperation of the teaching communities of the International Teacher's Training Academy of Science (Summary report of the activity the Non-Profit Partnership «International Teacher's Training Academy of Science» for 2015) [Е.И. Артамонова]	7
DISPUTATION:	
Novikova G.P. Development of innovative activity of the ITTAS in the integrated international educational environment	20
Gerasimenko N.A. Expert educational work under present-day social and economic conditions	25
Andrienko E.V. Professional skill competition as the factor of development of competitiveness and innovative competence of a teacher	28
Klimov S.N. Philosophic reflection of education at the higher school	31
Mikheeva L.N. Expansion and strengthening of scientific and creative contacts at the Cultural Studies Department of the ITTAS	34
Mardakhaev L.V. Social Pedagogy and social work in 2015	37
Pasechnik V.V. Problems of methods of Biology and Geography teaching under the conditions of adoption of a new educational paradigm and a contribution of the ITTAS's members to their solution	41
OUTCOME DOCUMENT: Decision of the general annual meeting of the International Teacher's Training Academy of Science (Moscow, March 16, 2015)	44

**REGION IN CLOSE UP: KAZAN**

Timiryasova A.V. Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (<i>Institute of Economics, Management and Law (IEML)</i>): new stage of development	48
Kamasheva Yu.L., Aglyamova Z.Sh. Competency passport as the basis of academic support of the main curriculum of the higher education	51
Akhmetova D.Z. Universality of pedagogical knowledge from the perspective of innovations and quality of education at a modern higher educational institution	55
Chelnokova T.A., Sabiryanova Yu.Yu. Comprehensive value of Informatics as an educational subject	60
Akhmetova D.Z., Parantina N.A. Adaptation of a pedagogical model of development of the media culture at educational programs implementation within the system of general and professional education	64
Zamaletdinova N.Sh. Technologies of development and self-development of the students' health culture under the conditions of the information educational environment of a modern higher education institution	69
Stoyanova D.N., Fakhrutdinova R.A. Continuous system of a future expert training within the system «school–college–higher educational institution» in the educational environment of a university of new type	74
Garipova G.G. Interactive technologies at implementation of pragmatist orientation of the economic education	77
Faizullina A.G. General and specific didactic conditions of English training of students of a multidisciplinary college in the context of the inclusive education	80

REGION IN CLOSE UP: KHABAROVSK

Semenova N.V. General education school as the instrument of education: historical and pedagogical aspect	85
Vyaznikova L.F. A teacher and a student within interaction space	89
Lazareva L.P. Educatedness of a teacher – the first condition of his personal and professional competence: historical context	92
Pechenyuk A.M., Karpova I.V. Pedagogical problems of humanitarization of the education in the information society: problems, searches, solutions	95
Blinov L.V., Makarova I.A., Pechenyuk A.M. Psychological and pedagogical support of inclusion at the higher school as the aspect of professional development of academic and teaching staff	98
Vyatkin A.P., Kashirina L.V., Terekhova T.A. Psychological correction of teenagers with different degree of deviance	102
Vorob'eva K.I., Makarova I.A., Blinov L.V. Axiological aspects of the inclusive education	106
Nevstrueva T.Kh., Amelina M.A. Implicit structure of students' ideas of psychological features of activity and professionally important qualities of an investigator	110
Polichka A.E., Kislyakova M.A. Realization of pedagogical potential of mathematical disciplines at training of bachelors of liberal studies	114

REGION IN CLOSE UP: ISHIM

Vedernikova L.V., Povoroznyuk O.A. Innovative research educational center of training a modern educator as a creative professional	118
Shustova M.V. Organizations to develop student-centered educational environment in the training of students of a teacher training process	123
Zakharov A.V. The mechanism of forming a prognosis competence of students at a teachers training higher educational institution	127
Vedernikova L.V., Elantseva S.A., Karpova N.V. the development of personal-professional qualities of students as an indicator of psychological security of educational environment of pedagogical higher education institution	130
Kelberer G.R. Forming methodical culture of an educator by means of web-quests while studying humanitarian disciplines	135
Pakhotina S.V., Tsalikova I.K. On the advantages of using TBLT (Task-Based Learning and Teaching) for developing a communicative competence of students majoring in non-linguistic subjects	139
Polivaev A.G. Professional pedagogical training of students majoring at physical education in the context of requirements of the professional standard «The teacher»	143
Vedernikova L.V., Elantseva S.A., Povoroznyuk O.A. Psychological safety of children and students in the educational environment of the old middle city West Siberia	146

OFFICIAL SECTION

Work schedule of the International Teacher's Training Academy of Science for 2015	151
Plan of holding conferences (symposia, seminars) marked by the ITTAS in 2015	153
COMPELLATION (support of the peaceful, diplomatic and politically balanced solution of the problems, appeared in Ukraine)	153
Professional competence of a teacher: innovative reference points of development (Report on carrying out the International applied research conference «Professional competence of a teacher: essence, contents, growth prospects» (Moscow, March 17–18, 2016)) [E.I. Artamonova]	158



ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

№ 2, 2016

Научно-методический журнал

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ:

- Э.Б. Абдуллин** – д. п. н., проф., Московский педагогический государственный университет
Е.В. Андриенко – д. п. н., проф., Новосибирский гос. педагогический университет
Г.Г. Брайтчев – д. м. н., проф., Московский педагогический государственный университет
М.Я. Виленский – д. п. н., проф., Московский гос. областной университет
М.А. Галагузова – д. п. н., проф., Уральский гос. педагогический университет (г. Екатеринбург)
Н.А. Герасименко – д. фил. н., проф., Московский гос. областной университет
Е.И. Деза – д. п. н., доцент, Международная академия CONCORD (Франция), Московский ПГУ
С.Н. Климов – д. ф. н., проф., Российская открытая академия транспорта МИИТ
Т.С. Комарова – д. п. н., проф., Московский гос. гуманитарный университет им. М.А. Шолохова
Х. Кючуков – д. п. н., проф., Свободный университет в Берлине
Н.Е. Мажар – д. п. н., проф., ректор Смоленского гуманитарного университета
Л.В. Мардахеев – д. п. н., проф., Российский гос. социальный университет
Л.Н. Михеева – д. фил. н., проф., Академия переподготовки работников искусства, культуры и туризма (г. Москва)
Г.П. Новикова – д. п. н., д. псих. н., проф., Институт инновационной деятельности в образовании РАО, ректор Института развития образовательных технологий
В.В. Пасечник – д. п. н., проф., Московский гос. областной университет
С.Ж. Пралиев – д. п. н., проф., ректор Казахского нац. педагогического университета им. Абая
С.М. Редлих – д. п. н., проф., Новокузнецкий филиал Кемеровского ГУ
В.П. Сморгочева – д. п. н., проф., Московский гос. областной университет
В.И. Циркун – д. п. н., д. и. н., проф., президент Организации черноморского экономического сотрудничества

«Pedagogičeskoe obrazovanie i nauka»

ISSN 2072-2524



9 785947 532784

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук (2006 г.)

Перепечатка материалов из журнала допускается по согласованию с редакцией журнала.
Ссылка на журнал обязательна

За тексты рекламных объявлений редакция ответственности не несет

Журнал зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций 20 июня 2000 г.
Свидетельство о регистрации ПИ № 77-3842

Периодичность – 6 раз в год
Распространяется по подписке и в розницу

Подписной индекс:

по каталогу Роспечати (красный) – **80096**; по каталогу «Пресса России» (зеленый) – **84667**;
по библиотечному каталогу – **Б705**

Главный редактор – *Е.И. Артамонова*

Выпускающий редактор – *Н.В. Малаховская*

© Международная академия наук педагогического образования

Компьютерная верстка – издательство «Ремдер»

150044, Ярославль, ул. Полушкина роща, 1

Тел.: (4852) 58-80-28, факс: (4852) 58-80-29

E-mail: remder@mail.ru

Подписано в печать 15.04.2016. Формат 70×108/16. Объем 10 п.л.
Печать офсетная. Бумага офсетная № 1. Тираж 2000 экз. Заказ № 858.
Отпечатано в типографии ООО «Ремдер»

Англоязычная версия журнала «Педагогическое образование и наука»
размещена на сайте www.maprojournal.com

PEDAGOGICAL EDUCATION AND SCIENCE

Research and Methodology Journal



№ 2, 2016

EDITORIAL ADVISORY BOARD:

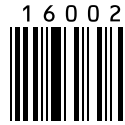
- E.B. Abdullin** – doctor of pedagogical sciences, professor of the Moscow State Pedagogical University
E.V. Andrienko – doctor of pedagogical sciences, professor of the Novosibirsk State Pedagogical University
G.G. Braychev – doctor of medical science, professor of the Moscow State Pedagogical University
M.Ya. Vilensky – doctor of pedagogical sciences, professor of the Moscow State Regional University
M.A. Galaguzova – doctor of pedagogical sciences, professor of the Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg city)
N.A. Gerasimenko – doctor of philological sciences, professor of the Moscow State Regional University
E.I. Deza – doctor of pedagogical science, associate professor of the International Academy CONCORD (France), the Moscow State Pedagogical University
S.N. Klimov – doctor of philosophy, professor of the Russian Open Academy of Transport of the Moscow State University of Railway Engineering
T. S. Komarova – doctor of pedagogical sciences, professor the Moscow State University for Humanities named after M. A. Sholokhov
Kh. Kyuchukov – doctor of pedagogical sciences, professor of the Free University of Berlin
N.E. Mazhar – doctor of pedagogical science, principal of the Smolensk University for Humanities
L.V. Mardakhaev – doctor of pedagogical sciences, professor of the Russian State Social University
L.N. Mikheeva – doctor of philological sciences, professor of the Professional Development Academy for the Arts, Culture, and Tourism (Moscow city)
G.P. Novikova – doctor of pedagogical sciences, doctor of psychological sciences, professor of the Institute of Innovative Activity in Education of the Russian Academy of Education, principal of the Institute of Educational Technologies Development
V.V. Pasechnik – doctor of pedagogical sciences, professor of the Moscow State Regional University
S.Zh. Praliev – doctor of pedagogical sciences, professor, principal of the Kazakh National Pedagogical University named after Abay
S.M. Redlikh – doctor of pedagogical sciences, professor of the Novokuznetsk Branch of the Kemerovo State University
V.P. Smorchkova – doctor of pedagogical sciences, professor of the Moscow State Regional University
V.I. Tsvirkun – doctor of pedagogical sciences, doctor of historical sciences, President of the Organization of the Black Sea Economic Cooperation

«Pedagogičeskoe obrazovanie i nauka»

ISSN 2072-2524



9 785947 1532784



1 6 0 0 2

The journal is included in the List of the leading peer-reviewed journals and publications, where should be published the main scientific findings of the thesis for a doctor' and a candidate's degree (2006)

The reprint of materials, contained in the journal, is allowed in coordination with the editorial staff of the journal.
The reference to the journal is obligatory

The editorial staff does not bear responsibility for texts of advertisements

The journal is registered by the Ministry of the Russian Federation for Affairs of the Press, Television and Radio Broadcasting and Mass Communication Media on June 20, 2000. Certificate of registration ПИ № 77-3842

Frequency – 6 times per year.

Distributed by subscription and at retail

Subscription index:

According to the catalog of Rospechat (red) – **80096**; According to the catalog of «Russian Press» (Pressa Rossii) (green) – **84667**; According to the library catalog – **B705**

Editor in chief – *E.I. Artamonova*

Executive editor – *N.V. Malakhovskaya*

© International Teacher's Training Academy of Science

Computer-aided makeup – publishing house «Remder»

150044, Yaroslavl, Polushkina roshcha str., 1

Ph.: (4852) 58-80-28, fax (4852) 58-80-29. E-mail: remder@mail.ru

Passed for printing on 15.04.2016. Format 70×108/16. Volume 10 printed sheets.

Offset printing. Offset paper № 1. Circulation 2000 copies. Order № 858.

It is printed by the printing house «Remder» LLC

The English-language version of the journal «Pedagogical Education and Science»
is posted on the website www.manpojournal.com



ОБЩЕЕ СОБРАНИЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОТЧЕТ ПРЕЗИДИУМА МАНПО: ЭФФЕКТИВНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТИ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ОТЧЕТНЫЙ ДОКЛАД О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НЕКОММЕРЧЕСКОГО ПАРТНЕРСТВА «МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ» ЗА 2015 Г.)

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАНПО В ЕДИНОМ МЕЖДУНАРОДНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

ЭКСПЕРТНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

КОНКУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ И ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

ФИЛОСОФСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

РАСШИРЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ НАУЧНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ КОНТАКТОВ В ОТДЕЛЕНИИ КУЛЬТУРОЛОГИИ МАНПО

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В 2015 Г.

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ И ГЕОГРАФИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА НОВУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПАРАДИГМУ И ВКЛАД ЧЛЕНОВ МАНПО В ИХ РЕШЕНИЕ

ИТОГОВЫЙ ДОКУМЕНТ: РЕШЕНИЕ ОБЩЕГО ГОДИЧНОГО СОБРАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (МОСКВА, 16 МАРТА 2015 Г.)



ЭФФЕКТИВНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТИ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (Отчетный доклад о деятельности Некоммерческого Партнерства «Международная академия наук педагогического образования» за 2015 г.)

Е.И. Артамонова

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой педагогики
Московского государственного областного университета,
Президент, академик Международной академии наук педагогического образования
E-mail: manpo@yandex.ru; тел.: (499) 3905412*

МАНПО стала важнейшей базой творческого содружества педагогических кадров всех уровней и сфер образования. Академия объединяет научный, культурный и духовный потенциал педагогического образования. Своей активной деятельностью МАНПО показывает, что совместные усилия профессионалов, творческих и социально активных людей позволяют решать сложнейшие вопросы подготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: Международная академия наук педагогического образования (МАНПО), содружество педагогических кадров, образование, педагогическое образование.

REPORT OF THE PRESIDUM OF ITTAS EFFECTIVE COOPERATION OF THE TEACHING COMMUNITIES OF THE INTERNATIONAL TEACHER'S TRAINING ACADEMY OF SCIENCE (Summary report of the activity the Non-Profit Partnership «International Teacher's Training Academy of Science» for 2015)

E.I. Artamonova

*doctor of pedagogical sciences, professor,
head of the Department of Pedagogy of the Moscow State Regional University,
President, academician of the International Teacher's Training Academy of Science*

The ITTAS became the most important base of creative cooperation of pedagogical staff of all levels and education sectors. The Academy unites scientific, cultural and intellectual potential of the pedagogic education. The vigorous activity of the ITTAS shows that joint efforts of professionals, creative and socially active people make it possible to resolve the most difficult issues of pedagogical staff training.

Key words: International Teacher's Training Academy of Science (ITTAS), cooperation of pedagogical staff, education, pedagogic education.

Для Международной академии наук педагогического образования 2015 г. стал юбилейным: МАНПО отметила свое 20-летие. В октябре 2015 г. на юбилейном собрании Академии был обсужден развернутый отчетный доклад о ее работе. В докладе мы остановимся на основных направлениях уставной деятельности МАНПО за истекший год.

МАНПО является членом Совета неправительственных организаций Комитета Совета Федерации по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии; ее представители внесены в состав рабочих групп Совета. Академия состоит членом общероссийского общественного движения «Образование для всех». Представи-

тели Академии систематически участвуют в проведении парламентских слушаний и круглых столов в Государственной Думе и Совете Федерации по различным проблемам развития образования в Российской Федерации.

МАНПО в течение года ставила следующие цели своей деятельности:

- содействие развитию науки в системе всех уровней непрерывного общего и педагогического образования и использованию ее достижений для подъема экономики, повышения благосостояния и духовного потенциала общества, ускорению научно-технического прогресса;

- координация деятельности и объединение усилий ученых различных государств для проведения научно-исследовательских работ; разработка и обновление концепций, содержания; научно-методическое обеспечение всех уровней непрерывного общего и педагогического образования, совершенствование его разнообразных форм и методов; проектирование и создание технических и других средств обучения; формирование единого образовательного пространства;

- защита законных интересов, социальных, гражданских, авторских и смежных прав членов Академии;

- содействие международному сотрудничеству в области науки, техники, образования и культуры.

Основными видами деятельности МАНПО являются:

- подготовка прогнозов, аналитических рекомендаций и концепций по развитию науки, культуры, искусства и непрерывного образования;

- фундаментальные и прикладные исследования;

- выполнение на контрактной основе исследований и разработок, проведение экспертизы, подготовка научно-педагогических кадров, в том числе по заказам Министерства образования РФ, а также других организаций и ведомств, участие в аттестации научно-педагогических кадров, педагогических учебных заведений;

- разработка, обновление, научно-методическое обеспечение педагогического образования, а также всей системы непрерывного образования;

- подготовка, издание и реализация как на внутреннем, так и на внешнем рынке

научной, учебно-методической, художественной, справочно-нормативной и другой литературы, обеспечивающей потребности общего и педагогического образования;

- издание журналов, вестников, энциклопедий, альбомов, газет, плакатов, буклетов, каталогов, бланочной и другой продукции, в том числе совместно с зарубежными организациями;

- разработка, изготовление и реализация наглядных пособий, технических и других средств обучения;

- организация и проведение выставок-ярмарок литературы, произведений живописи, прикладного искусства; участие в дизайнерских и художественно-оформительских работах;

- координация исследований в области непрерывного общего и педагогического образования; осуществление научных связей с Академиями, учебными заведениями, обществами, союзами как внутри страны, так и за рубежом;

- участие в создании и развитии научно-образовательных комплексов, опорных педагогических и других учебных заведений;

- сбор, обобщение и распространение отечественной и зарубежной информации в области общего и педагогического образования;

- оказание консультативных услуг в области непрерывного образования;

- участие в международных научных программах, обмене специалистами, совместные исследования с иностранными партнерами;

- осуществление таможенных процедур при импортно-экспортных операциях;

- проведение научных сессий, конференций, симпозиумов, совещаний;

- присуждение премий, дипломов и медалей Академии; проведение конкурсов на присвоение почетных званий;

- поддержка научных коллективов и отдельных ученых, педагогов, специалистов, осуществляющих перспективные и высокоэффективные исследования; помощь в направлении своих членов на стажировки и научно-методическую работу в ведущие научные и учебные центры мира;

- создание фондов различного назначения и участие в благотворительной деятельности;

- формирование собственной полиграфической базы Академии: типографии, цент-



ра оперативной полиграфии, компьютерно-го центра, фотоцеха и других структур;

- приобретение, аренда, субаренда недвижимости, участие в строительстве жилья, объектов производственного и социально-культурного назначения;

- осуществление производственной, коммерческой, посреднической деятельности.

В составе Международной академии наук педагогического образования 3472 ученых, в том числе 924 действительных члена (академика), 2494 члена-корреспондента, 56 почетных членов. Среди членов МАНПО 12 академиков и членов-корреспондентов РАН и РАО, 44 Заслуженных учителей РФ, 48 Заслуженных работников высшей школы, 38 Заслуженных деятелей науки, 80 ректоров вузов, руководящих работников министерств и ведомств. МАНПО приглашает к сотрудничеству людей различных профессий и званий. Преданность идее, научный подход к проблемам образования, желание максимально способствовать его процветанию – главные критерии отбора кандидатов в члены Академии.

В структуре Академии 107 коллективных членов (филиалов), среди которых – государственные и негосударственные учебные организации. В настоящее время происходят изменения в составе коллективных членов МАНПО, связанные с реорганизацией вузов.

В обеспечении сотрудничества коллективных членов (филиалов) МАНПО важную роль играют региональные отделения. На их базе выстраивается взаимодействие и сотрудничество расположенных в регионе вузов. В настоящее время в составе Академии функционируют 23 региональных отделения: Верхне-Волжское (Ярославль); Волго-Вятское (Нижний Новгород); Восточно-Сибирское (Иркутск); Западно-Сибирское (Барнаул); Камчатское (Петропавловск-Камчатский); Республики Башкортостан (Уфа); Республики Коми (Сыктывкар); Республики Марий Эл (Йошкар-Ола); Республики Карелия (Петрозаводск); Республики Удмуртия (Ижевск); Республики Чувашия (Чебоксары); Поволжское (Волгоград); Северо-Западное (Великий Новгород); Северо-Кавказское (Ставрополь); Уральское (Екатеринбург); Центрально-Черноземное (Курск); Заполярное (Норильск); Владимирское (Владимир); Средневолжское (Пенза);

Центральное (Коломна); Сибирское (Красноярск) и др.

В связи с реорганизацией вузов претерпели изменения и региональные отделения. Академии еще предстоит провести анализ состояния дел региональных коллективных членов МАНПО.

Работа региональных отделений МАНПО в контексте модернизации педагогического образования внимание было сосредоточено на следующих основных направлениях:

- обновление перечня направлений подготовки и специальностей высшего и среднего профессионального образования с учетом перспективных потребностей системы образования, общества и государства;

- уточнение перечня специализации и дополнительных профессиональных образовательных программ педагогического профиля, направленных на подготовку кадров для опережающего решения актуальных задач модернизации образования;

- стандартизация подготовки аспирантов (аспирантура как третья ступень высшего образования);

- создание системы прогнозирования изменений потребности в педагогических кадрах с учетом кадрового резерва и перспектив;

- разработка системы взаимодействия учреждений педагогического образования разного уровня;

- поддержка университетских комплексов, обеспечивающих непрерывность педагогического образования;

- обеспечение мониторинга состояния системы педагогического образования в ходе его модернизации.

Большую работу в течение многих лет проводит *Поволжское отделение МАНПО* (академик-секретарь Н.К. Сергеев).

Коллективный член МАНПО *«Институт экономики, управления и права» (ИЭУП) (г. Казань)* (ректор – член-корреспондент МАНПО *А.В. Тимирязова*) – это один из первых негосударственных вузов Республики Татарстан. Сегодня это крупнейший и ведущий негосударственный вуз Татарстана и Поволжья, представляющий собой инновационный научно-образовательный комплекс с сетью филиалов в городах Республики (Набережные Челны, Бугульма, Альметьевск, Нижнекамск, Зеленодольск, Чистополь, Новочебоксарск). В ИЭУП успешно реализует-

ся система непрерывного образования: в его структуре – колледж, бакалавриат, магистратура, аспирантура, Институт дистанционного обучения, Институт бизнес-образования (повышение квалификации и профессиональная подготовка) и Академия творчества и развития «Созвездие талантов» (развитие детей от 1 года). ИЭУП является пилотной площадкой Министерства образования и науки Республики Татарстан по внедрению инклюзивного образования в деятельность образовательных организаций, а проект вуза «Создание и развитие преемственной системы инклюзивного образования в Республике Татарстан» получил статус Федеральной инновационной площадки. В феврале 2016 г. было проведено комплексное мероприятие по инклюзивному образованию: традиционная Международная конференция «Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования», в которой приняло участие более 500 человек; олимпиада студентов и школьников по инклюзивному образованию; инклюзивные спортивные игры-соревнования.

Работа *Заполярного отделения МАНПО* (руководитель – академик-секретарь МАНПО *В.В. Забусов*) развернулось под руководством лидирующего Норильского индустриального института (ректор – академик МАНПО *В.В. Забусов*). В центре внимания отделения – приобщение студентов к научно-исследовательской работе, творческое содружество с массовой общеобразовательной школой. Например, за отдельными факультетами Норильского индустриального института закреплены школы города. Таким образом организована системная работа по профориентации учащихся, развитию довузовской подготовки. В этой связи производится значительный объем педагогических исследований в школах. Наиболее продуктивной в этом направлении является совместная работа со школой № 38 г. Талнаха, многопрофильной гимназией № 48, являющейся коллективным членом МАНПО. Учитывая специфику образовательного пространства Норильского промышленного района (обусловленную, прежде всего, географической обособленностью региона), Заполярное отделение на базе Норильского индустриального института целенаправленно уделяет внимание развитию интернациональных процессов между высшей и средней школой. Сегодня Норильский индустриальный институт стал организующим центром научной, научно-методической и педагогической мысли в регионе.

В 2015 г. были проведены: 15-й ежегодный Международный конкурс-семинар «Таймырские чтения – 2016» (руководитель – академик МАНПО *Е.В. Майорова*); VII Региональная конференция молодых ученых, преподавателей, аспирантов, студентов и учащихся «Научный потенциал НПП – XXI век» (руководитель – член-корреспондент МАНПО *М.А. Маркеев*). В рамках конференции был организован научный семинар для преподавателей и студентов «Педагогика XXI в.», на котором обсуждались вопросы и проблемы современной педагогики (руководитель – член-корреспондент МАНПО *О.И. Воннова*); Научно-практическая конференция «Интеллект – 2015» (руководитель – член-корреспондент МАНПО *Е.И. Собкович*); Муниципальный форум «Инновационная образовательная практика – условие развития образовательного учреждения»; IV Норильская городская открытая конференция исследователей территории (КИТ).

Как видно из перечисленных мероприятий, в работу вовлечены учреждения не только образования, но и культуры, что свидетельствует об успешном выполнении Заполярным региональным отделением МАНПО культурообразующей миссии.

Наиболее значимыми в деятельности *Ставропольского регионального отделения* (академик-секретарь *Л.П. Погребняк*) были научно-исследовательские и организационные направления работы. Осуществлялось сетевое взаимодействие с Сибирским государственным аэрокосмическим университетом, Норильским индустриальным институтом, Красноярским государственным педагогическим университетом, Норильским педагогическим колледжем, Центром образования № 2, НИИСХ Крайнего Севера, Центром внешкольной работы района Талнах.

Успешно реализуется гимназическая программа «Одаренные дети»: в 2015 г. 98% гимназистов стали участниками, победителями и призерами очных и дистанционных научно-практических конференций, олимпиад, фестивалей всех уровней. Было организовано сопровождение обучения одаренных и успешных детей в Образовательном центре «Школьный университет» (ТУСУР) – 16 чел., круглогодичной школе интеллектуального роста для одаренных



детей в Дудинке – 5 чел. В гимназии проведены научно-практические конференции НОУ «Интеллект» (18% участников от общего количества учащихся 8–11 классов), НОУ «Подсолнухи» (9% участников от общего количества учащихся 5–7 классов), МНОУ «Квантики» (8% участников от общего количества учащихся 1–4 классов).

Ставропольское региональное отделение МАНПО функционирует уже более 10 лет. Членами отделения являются педагогические работники различных видов и типов образовательных организаций.

В 2015 г. регулярно проводились заседания Ставропольского регионального отделения МАНПО, на которых заслушивались отчеты о работе Отделения, утверждался план работы и мероприятия по его выполнению. Члены Отделения информировались о работе Международной академии наук педагогического образования и ее Президиума (г. Москва), а также о проведении научных конференций.

Расширяются и углубляются научные связи, сотрудничество членов Отделения с учреждением РАО «Институт социальной педагогики» (г. Москва); Институтом психологии РАН (г. Москва); НИИ этнологии и антропологии (г. Москва); Открытым социальным институтом (г. Будапешт) и др.

Научно-исследовательская работа ведется членами Отделения в рамках научно-исследовательских, научно-методических, научно-образовательных лабораторий: РОО СУМ «Международное ненасилие» (г. Москва, руководитель – академик МАНПО *И.Ю. Резванова*); Международная учебно-научная лаборатория развития интерактивного образования на Северном Кавказе (СКФУ) (руководитель – академик МАНПО *И.Ю. Резванова*); «Экологическая психофизиология» (СКФУ) (руководитель – академик МАНПО *Л.И. Губарева*); «Инновационные технологии в географическом образовании» (МБОУ гимназия № 25, г. Ставрополь; руководитель – академик МАНПО *Т.К. Щербакова*); «Инновации и исследования в социальной сфере» (СКФУ) (руководитель – академик МАНПО *С.В. Митрофанова*) и др.

Большую работу проводит *Центральное региональное отделение МАНПО* (руководитель – академик-секретарь МАНПО *А.Б. Мазуров*). Здесь хотелось бы отметить работу нескольких вузов.

Многолетнее сотрудничество МАНПО с *Московским государственным областным университетом* (ректор – академик МАНПО *П.Н. Хроменко*) связано с разворачиванием активной работы по международному сотрудничеству московской педагогической общественности с педагогами Киргизии, Украины, Беларуси, Узбекистана, Казахстана, Китая, Словакии. Встречи представителей международной педагогической общественности на территории университета стали частым явлением. В Московском государственном областном университете прошла Международная научно-практическая конференция «Интернационализация высшего образования в области социальной работы». В работе конференции принимали участие: *Петер Хендрикс* – секретарь исполнительного комитета Европейской ассоциации школ социальной работы, научный сотрудник Института социальной работы высшей школы г. Утрехта (Голландия); *М.Б. Нелюбова* – сотрудник отдела внешних церковных связей Московского Патриархата и др. Такой диалог позволяет обмениваться мнениями, формировать единый подход к пониманию вопросов социальной работы, определять перспективы ее совершенствования. Только в 2015 г. академики и члены-корреспонденты МАНПО участвовали в научно-практических конференциях, проводимых совместно МГОУ и МАНПО: «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития», «Педагогическое образование: вызовы XXI в.», «Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании».

Коллективным членом МАНПО *Московским государственным областным социально-гуманитарным институтом* (ректор – член-корреспондент МАНПО, д.и.н., проф. *А.Б. Мазуров*) были организованы и проведены под руководством членов МАНПО в 2015 г. следующие конференции: III Международная научно-практическая конференция «Формирование здорового образа жизни. Передовой опыт социально-педагогической работы с детьми и семьей»; IX областная студенческая научная конференция «Студенческая молодежь Подмосковья и общественные науки»; VII Всероссийская научно-практическая конференция «Информационно-коммуникационные технологии при подготовке учителя физики и технологии»; круглый стол «Социально-личностное развитие: взаимо-

действие образовательных и культурно-просветительских учреждений» и др.

Активно работал ресурсный Центр профессионального образования по внедрению информационных технологий в учебный процесс вуза и общеобразовательных учреждений (руководитель – член-корреспондент МАНПО *А.А. Богуславский*). Материалы на диске DVD безвозмездно передаются общеобразовательным учреждениям и вузам.

Научно-методическое сотрудничество членов МАНПО с образовательными учреждениями Юго-восточного региона Московской обл. заключалось во внедрении элективных курсов, в работе в профильных классах по совместной подготовке учебных программ и других методических материалов (руководители – члены-корреспонденты МАНПО д.п.н., проф. *И.И. Саламатина*, *А.А. Богуславский*, *В.П. Савинкин*, *О.Б. Широкых*).

Дальневосточное отделение МАНПО развернуло работу под руководством Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема (г. Биробиджан). Исследуя комплексную тему «Интеграция науки и образования – ресурс развития региона», ученые Биробиджана находят нетрадиционные формы научной и учебно-исследовательской работы студентов: малые студенческие гранты, творческие студенческие лаборатории, студенческие экспедиции, работа школы молодых ученых (аспирантов и старшекурсников) и др.

В формировании учителя-исследователя велика роль студенческих научных кружков и лабораторий. Только в Приамурском государственном университете им. Шолом-Алейхема работало 15 научных кружков, проблемных групп и лабораторий: кружок «Практической психологии» и клуб «Киноклуб» (руководитель – член-корреспондент МАНПО *Т.А. Македон*); лаборатория «Инициатива» (руководитель – член-корреспондент МАНПО *И.А. Макарова*); клуб «Молодые лидеры XXI в.» (руководитель – член-корреспондент МАНПО *А.В. Щеголева*); клуб «Поиск» (руководитель – член-корреспондент МАНПО *Г.В. Ванакова*); литературно-исследовательский клуб «Олимп» (руководитель – академик МАНПО *И.А. Файнфельд*) и др.

В *Западно-Сибирском региональном отделении МАНПО* (рук. – академик-секретарь *В.М. Лопаткин*) под руководством *Новоси-*

бирского государственного педагогического университета (ректор – академик МАНПО *А.Д. Герасев*) продолжается работа по выпуску журналов. Так, выходят журналы «Педагог» (г. Барнаул), «Сибирский педагогический журнал» (г. Новосибирск) и журнал «Довузовское образование» (г. Пермь). Также в Барнауле изданы 2 тома «Сибирской педагогической энциклопедии» (главный редактор – академик МАНПО *П.П. Костенков*).

Новосибирский государственный педагогический университет объединяет педагогическую общественность инновационной деятельностью по модернизации педагогического образования. В феврале 2016 г. университет провел XIII Международную научно-практическую конференцию «Педагогический профессионализм в образовании». Активными участниками конференции явились более 800 представителей педагогической общественности из сибирских и центральных городов России, а также Германии, Казахстана, Израиля, Узбекистана, Украины, Белоруссии и др. Олимпиады, конкурсы, деловые игры и другие уникальные мероприятия для НГПУ являются традиционными и вызывают у педагогической общественности интерес и желание сотрудничать.

В работе *Уральского регионального отделения* (руководитель – академик-секретарь *Б.М. Игошев*), развернувшего работу под руководством *Уральского государственного педагогического университета*, хотелось бы отметить активную роль *Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования*, который является коллективным членом МАНПО с 2010 г. Основными направлениями инновационной деятельности института являются: организация и проведение научно-практических мероприятий; изучение опыта работы образовательных учреждений в рамках реализации научно-прикладных проектов международного уровня по вопросам образования и социализации обучающихся, в том числе по организации инклюзивного образования; публикации результатов реализации научно-прикладных проектов международного уровня и использование их в практике образовательных организаций; разработка и апробация модульных курсов повышения квалификации в рамках сотрудничества.

В 2015 г. были проведены следующие конференции:



– XV Международная научно-практическая конференция «Интеграция научной (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров», в работе которой приняли участие 137 ученых и педагогов-практиков из Москвы, Азова, Белгорода, Волгограда, Екатеринбурга, Кемерово, Кирова, Кургана, Перми, Саранска, Твери, Челябинска и Челябинской обл.;

– V Международная научно-практическая конференция «Региональные модели сопровождения и поддержки одаренных и перспективных детей» (17 апреля 2015 г.);

– Международная видеоконференция «Научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов, работающих с одаренными детьми» (Россия–Украина) (3 апреля 2015 г.) и др.

Для МАНПО имеет большое значение то, что в состав ее коллективных членов входят не только высшие учебные заведения, но и эффективные в научно-исследовательской деятельности гимназии, колледжи.

В *Волго-Вятском отраслевом отделении* весьма активна работа коллективного члена МАНПО *Областного государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Боровичский педагогический колледж» Новгородской обл.* Преподаватели этого колледжа занимают активную позицию в пропаганде педагогических знаний и использовании инновационных технологий. Учащиеся колледжа участвуют в конкурсах, олимпиадах, конференциях: XVI Всероссийской дистанционной эвристической олимпиаде по психологии (Центр дистанционного образования «Эйдос», г. Москва); Международном конкурсе по применению ИКТ в естественных науках, технологиях и математике «Конструируй, исследуй, оптимизируй» (КИО–2015); Всероссийском дистанционном конкурсе с международным участием «Моя будущая профессия» (ООО «НПЦ «ИНТЕРТЕХИНФОРМ») и др. Преподавателями Боровичского педагогического колледжа под грифом МАНПО за последние 2 года опубликовано около 20 учебно-методических и учебных пособий.

МАНПО активно сотрудничает с научно-педагогической общественностью Ближнего и Дальнего Зарубежья. МАНПО сотрудничает с Украиной, Казахстаном, Польшей, Белоруссией, Азербайджаном, Молдавией, Финляндией, Словакией, Китаем, Германи-

ей. Академия заинтересована в расширении сотрудничества, Президиум поддерживает инициативные начинания отделений и всячески способствует их росту и укреплению.

Для развития инновационной деятельности МАНПО в едином международном образовательном пространстве основным направлением в отчетный период (с марта 2015 г. по март 2016 г.) было определено: продолжение международного сотрудничества; включение передового опыта российской образовательной системы в инновационные процессы в образовании других стран с целью повышения качества подготовки специалистов, готовности их к инновационной деятельности; координация деятельности и объединение усилий ученых различных государств для формирования единого международного образовательного пространства; проведение совместных научных исследований; проведение международных научно-практических конференций по плану МАНПО, утвержденному Президиумом.

Основные направления научных исследований сотрудничества научных школ на международном уровне:

- разработка методологии и методов изучения инновационных процессов и инновационной деятельности в образовании, а также методологии и методов их совершенствования;

- проведение фундаментальных и прикладных исследований процессов распространения и освоения новшеств в сфере образования, выявления факторов, содействующих и препятствующих эффективности этих процессов;

- разработка моделей систем инновационной деятельности в образовательных организациях различных видов;

- разработка технологий освоения новшеств в образовательных организациях;

- разработка моделей поддержки инновационной деятельности в образовании на региональном и муниципальном уровнях;

- разработка систем и технологий мониторинга качества инновационной деятельности в образовательных организациях;

- разработка учебных программ и дидактических средств подготовки и повышения квалификации работников образования в области инновационной деятельности.

Научные силы *Украинского отделения МАНПО* (руководитель – академик-секрет-

тарь В.С. Курило) на протяжении более 10 лет были привлечены к таким проектам, как социализация студенческой молодежи, моделирование инновационных педагогических систем, теоретические основы управления учебными заведениями различных типов, технологии обучения студентов социальной работе, социо-антропоцентрические основы формирования и реализации содержания школьного образования и др.

В рамках Государственной программы «Год здорового ребенка», утвержденной Президентом и Кабинетом Министров Республики Узбекистан, проходил Международный форум «Социальное партнерство во имя ребенка: передовой отечественный и зарубежный опыт» (г. Ташкент, Республика Узбекистан). Прошла международная юбилейная конференция в Бухаре.

Благодаря постоянным личным контактам членов Президиума МАНПО с представителями вузов других стран ежегодно проходят конференции с нашим представительством в Белоруссии: «Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования» (Минск, БГПУ им. М. Танка (Н.С. Старжинская, В.Н. Шебеко)); в Украине: «Духовное воспитание специалиста в системе высшего образования» (Винница; Д.В. Чернилевский), «Психоллингвистика: Психология. Языкознание. Социальные коммуникации. ГВУЗ» (Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет им. Григория Сковороды. (Л.А. Калмыкова), а также в Таджикистане, Киргизии, Узбекистане и многих других странах.

В 2015 г. под грифом МАНПО проведены следующие зарубежные научные конференции:

– Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования» (Минск, БГПУ им. М. Танка);

– Международный форум «Развитие системы дошкольного образования: инвестиции в будущее» (Минск, Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, 15–16 октября 2015 г.);

– «Ценности и смыслы современного образования: Васильевские чтения в Казахстане – 2015» (г. Алматы, Республики Казахстан, 2–3 июля 2015 г.);

– Международная научно-методическая конференция «Креативные технологии нравственного и патриотического воспитания мо-

лодежи как основа успешного развития личности» (Винница, октябрь 2015 г.);

– Международная научно-практическая конференция «Психоллингвистика: Психология. Языкознание. Социальные коммуникации. ГВУЗ (Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет им. Григория Сковороды (Украина), октябрь 2015 г.);

– XII Международная научная конференция «Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве» (Москва–Стамбул, 10–21 августа 2015 г.);

– (Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования» (Минск, БГПУ, 2 апреля 2015 г.);

– VI Международный научно-практический семинар «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы» (Барановичи, 26–27 марта 2015 г.);

– Международный форум «Развитие системы дошкольного образования: инвестиции в будущее» (Минск, 15–16 октября 2015 г.);

– «Дошкольное образование: наука – практике» (Могилев, Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова, 8 октября 2015 г.);

– III Международная научно-практическая конференция «Психолого-педагогическое и социальное сопровождение детства в образовательном пространстве: проблемы и перспективы» (Славянск (Украина), 27 апреля 2015 г.; участники конференции: В.Н. Шебеко, Н.С. Старжинская, Т.В. Поздеева, Д.Н. Дубинина, Е.А. Стреха).

МАНПО активно сотрудничает с Академией международного сотрудничества по креативной педагогике (президент – академик МАНПО Д.В. Чернилевский). В 2015 г. продолжилась работа по созданию учебного комплекса «Методологические и технологические подходы к развитию педагогики высшей школы на основе духовно-нравственных ценностей».

В МАНПО функционируют 27 отраслевых отделений: педагогики, психологии, естественных наук, информатизации и дистанционного образования, коррекционной педагогики и специальной психологии, истории, педагогического книговедения, политологии и права, технологии, предпринимательства и экономики, физической культуры и туризма, химии, философии, математики, культурологии, литературы, био-



логии и географии, социальной педагогики и социальной работы, экологии, физики и астрономии, русского языка, повышения квалификации, педагогики и психологии музыкального образования, педагогики и методики дошкольного и начального образования, иностранных языков, изобразительного искусства и дизайна, безопасности и военно-педагогического образования.

Академики и члены-корреспонденты отраслевых отделений находятся в авангарде педагогической общественности. Под их руководством и с их активным участием производится внедрение государственных образовательных стандартов дошкольного, общего, высшего педагогического образования с целью обеспечения преемственности уровней и ступеней образования и усиления его практической направленности; разработка и согласование требований к содержанию и уровню психолого-педагогической и предметной подготовки с учетом специфики уровней и ступеней педагогического образования; разработка и апробация современной системы практической подготовки студентов в образовательных учреждениях педагогической направленности (профиля); разработка теоретических и практических подходов к координации усилий субъектов системы дополнительного образования; разработка и апробация новых методик воспитательной работы, профилактика беспризорности, безнадзорности, социального сиротства, психолого-педагогической поддержки личности и семьи; разработка теоретических и практических подходов к подготовке педагогических кадров для работы в современной школе, в том числе в дошкольном образовании, малокомплектной и сельской школе и др.; разработка и апробация программ, учебников и учебно-методических пособий для сопровождения обновленного содержания педагогического образования; составление федеральных комплектов по психолого-педагогической, информационной и предметной подготовке специалистов; создание комплекта программ и учебно-методических пособий для подготовки педагогов к решению задач воспитания; создание и внедрение современных средств непрерывного педагогического образования.

В деятельности большинства отраслевых отделений Академии ведутся активные инновационные проекты, имеются интересные и обнадеживающие находки. Отраслевые от-

деления пользуются заслуженным авторитетом у педагогической общественности. Приведем ряд примеров из отчетов отраслевых отделений по работе за прошедший год.

Эффективно работает *Отделение социальной педагогики и социальной работы* (руководитель – академик-секретарь *Л.В. Мардахаев*). В рамках Федеральных программ «Дети России» и «Дети сироты» Отделение разрабатывает методику оценки действующей системы социальной профилактики безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних. Совместно с Канадским агентством международного развития и Норвежским институтом городских и региональных исследований Отделение изучает проблемы социальной политики, социального сиротства, социализации, воспитания и развития личности.

В марте 2016 г. проведены очередные 19-е Социально-педагогические чтения, традиционно на базе Российского государственного социального университета (г. Москва).

В 2014 и 2015 гг. с активным участием членов отделения и его руководителя прошли важнейшие мероприятия международного уровня: IV Съезд социальных работников и социальных педагогов России. Съезд привлек более 1000 делегатов из всех регионов РФ и представителей стран мира. На секциях обсуждались вопросы развития социальной работы и социальной педагогики, в том числе первый профессиональный стандарт «социальный работник», а также перспективы разработки профессионального стандарта «социальный педагог».

Отделение культурологии (руководитель – академик-секретарь МАНПО *Л.Н. Михеева*) многие годы активно проводит общественную работу по повышению интереса к национальной культуре, пропаганде культурологических знаний. Отделение привлекает к работе в Академии индивидуальных и коллективных членов, заинтересованных в развитии педагогического образования в нашей стране. Отделение культурологии осуществляет свою работу в рамках темы «Народная художественная культура: педагогические аспекты освоения учащимися и студентами». Налажены научные и творческие контакты с сотрудниками и руководством Государственного музея-заповедника «Горки ленинские»: проведение совместных конференций, мастер-классов, круглых столов, посвященных проблемам народной

художественной культуры, сохранению и развитию ее в современной социокультурной ситуации, адаптации к современным реалиям. Отделение культурологии сотрудничает с Министерством культуры РФ. Так, в Москве на базе АПРИКТ состоялась Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Народная художественная культура: вызовы XXI в.», в которой приняли участие более 500 педагогов, работников домов народного творчества, домов культуры, клубов, преподавателей образовательных учреждений высшего образования, среднего профессионального образования; работников и руководителей учреждений дополнительного образования; докторантов, аспирантов, соискателей, учителей и руководителей общеобразовательных школ.

Большую работу в течение многих лет проводит *Отделение повышения квалификации педагогических кадров* (руководитель – академик-секретарь МАНПО *П.И. Третьяков*). В 2015 г. продолжалась работа над научно-методической темой «Развитие культурно-образовательной среды образовательных организаций». По этой теме проведена III Научная сессия совместно с Институтом развития образования Брестской обл. Выпущен сборник материалов научной сессии. По заявкам регионов отделение проводит научно-практические семинары для руководителей образовательных организаций по актуальным темам педагогики, дидактики, психологии, управления (дошкольных, школьных, среднего профтехобразования) в гг. Смоленске, Челябинске, Златоусте, Кирове, Перми, Рязани, Москве и Московской обл. и др.

Отраслевое отделение педагогики и методики дошкольного и начального образования (руководитель – академик-секретарь МАНПО *Т.С. Комарова*) активно занимается разработкой теории и практики дошкольного, начального школьного и основного школьного образования. В активе Отделения традиционные конференции, такие как «Актуальные проблемы модернизации дошкольного образования в условиях гуманизации российского образования»; «Актуальные проблемы педагогики и психологии детства» (г. Могилев); «Актуальные проблемы развития речи и лингвистического образования детей» (г. Орел); «Актуальные проблемы развития детского изобразительного искусства» (г. Челябинск).

Заслуживают особого внимания педагогической общественности традиционные ежегодно проводимые отделением в апреле месяце конференции по инновационной деятельности в современном образовании: «Инновационная деятельность в дошкольном образовании» и «Инновационная деятельность в образовании». Научные труды конференций пользуются вниманием широкой педагогической общественности – как отечественной, так и зарубежной.

Отделение русского языка (руководитель – академик-секретарь МАНПО *П.А. Лекант*) ведет большую работу по пропаганде культуры речи среди студентов, преподавателей, учителей, члены Отделения организуют и участвуют в международных конференциях. Отделением установлены тесные профессиональные связи с гг. Рязань, Владимир, Ульяновск, Арзамас и др., где работают члены Отделения русского языка. Отделением совместно с Институтом психолого-педагогических проблем детства Российской академии образования 27–28 января 2015 г. проведена Международная научно-практическая конференция «Язык и культура речи: содержание, традиции, перспективы развития», участниками которой наряду с российскими учеными стали педагоги и филологи Беларуси, Украины, Казахстана, Узбекистана, Киргизии, Финляндии, Германии и Словакии.

Отделение педагогики и психологии музыкального образования (руководитель – академик-секретарь МАНПО *Э.Б. Абдуллин*) выпустило в свет видеоматериалы и печатную продукцию по Международным курсам им. Д.Б. Кабалевского «Учитель музыки XXI в.», инициатором и организатором которых оно является. Силами Отделения проведены музыкальные фестивали, посвященные памяти великого композитора. Педагогическая общественность отделения сотрудничает по линии кафедры с ЮНЕСКО.

Активно включилось в работу Академии *Отделение политологии и права* (руководитель – академик-секретарь МАНПО *Е.Л. Болотова*). Члены Отделения принимают участие в подготовке локальных нормативных актов МАНПО, решении важных правовых вопросов. В отчетный период членами Отделения продолжены научные исследования по ведущим научным направлениям в рамках их профессиональной деятельности. Исследования проводились по следующим



направлениям: совершенствование правовой подготовки педагогических кадров (Е.Л. Болотова); методологические подходы в педагогических исследованиях (А.А. Саламатов); развитие теоретических основ формирования правозащитной компетентности педагога в системе высшего педагогического образования (С.В. Широ) и др.

Отраслевые отделения МАНПО связывают свою деятельность с проведением творческих конкурсов, международного и всероссийского уровня олимпиад для обучающихся. Особенно хотелось бы отметить инициативу отраслевого Отделения педагогики по организации в рамках конкурса «Учитель года» соревнования для начинающих педагогов – конкурс «Педагогический дебют».

Хочется отметить уникальное мероприятие МАНПО – Международную студенческую олимпиаду по общей педагогике им. В.А. Сластенина. Большой вклад в олимпиадное движение МАНПО внесен Кузбасской государственной педагогической академией и лично д.п.н., профессором С.М. Редлихом. 5 олимпиад проведены в г. Новокузнецке. В VIII Международной студенческой олимпиаде 2015 г. приняли участие 17 команд Российской Федерации и команда Павловского государственного педагогического института из Казахстана. Цель олимпиады – выявление педагогически одаренных студентов и создание условий для раскрытия их профессионально-личностного и творческого потенциала, самореализации, развития профессиональных компетенций и педагогического творчества.

По результатам всех конкурсов подведены итоги олимпиады:

– 1 место – Алтайская государственная педагогическая академия;

– 2 место – Российский государственный университет им. А.И. Герцена;

– 3 место – Сургутский государственный педагогический университет.

VIII Международной студенческой олимпиаде по педагогике им. В.А. Сластенина в Новокузнецке удалось вновь оставить яркий след в истории олимпиадного движения, а ее участникам – проложить свой путь в педагогической науке, приблизиться к достижениям ведущих ученых, создающих эту удивительную науку в стенах их родных вузов.

В МАНПО успешно функционируют научно-образовательные центры: Экологический (руководитель – почетный академик МАНПО *М.С. Панин*), «Культура природолюбия» (руководитель – академик МАНПО *В.В. Зотов*), Тезаурологических исследований (ЦТИ), Саморазвития личности (руководитель – член-корреспондент МАНПО *О.Ю. Соловьева*), «Педагогическое наследие» (руководитель – академик МАНПО *В.И. Максакова*), Креативной педагогики (руководитель – Почетный академик МАНПО *Д.В. Чернилевский*).

Например, Центр «Культура природолюбия» поддержал Программу «Природолюбие без границ» и принял совместно с Межпарламентской группой Российской Федерации, Комитетом Совета Федерации по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии и Сенаторским клубом Совета Федерации участие в ряде проектов, акций и мероприятий в рамках развития данной Программы на территории различных российских регионов. Центр участвует в заседаниях Сенаторского клуба Совета Федерации по проблемам развития социально-образовательных программ Природолюбия, в обсуждении направлений деятельности по формированию культуры Природолюбия у подрастающего поколения. Центр поддерживает региональные программы по экологическому воспитанию населения российских регионов, а также принял участие в разработке ряда инновационных тематических программ. Центр участвует в работе над созданием общероссийской программы «Здоровье России» по оздоровлению общества (медицина, образование, культура, наука, развитие у населения российских регионов культуры природолюбия, издательские программы и проекты, средства массовой информации, построение инфраструктуры мероприятий по оздоровлению общества), общероссийской природоохранной акции «Леса России» и ее программы «Сохрани своего друга!» по обучению детей и подростков правилам пожарной безопасности в лесу, проекта «Природа. Фотография. Общество» и др. При активном участии Центра разработана концепция и идеология проведения Первого Всероссийского экологического детского фестиваля. В настоящее время ведется большая подготовительная работа по его проведению. Мероприятия фестиваля проводятся во всех субъектах

Российской Федерации. Открытие Первого Всероссийского экологического детского фестиваля состоялось 5 июня 2015 г. в Государственном Кремлевском Дворце.

Академия и работающий при ней Центр совместно с Комитетом Совета Федерации по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии, Сенаторским клубом Совета Федерации и фондом «Природное наследие» являются организаторами проведения Международной конференции и встречи по проблемам сохранения природного наследия путем формирования культуры природолюбия у подрастающего поколения и взрослого населения нашей планеты.

Центр тезаурологических исследований (ЦТИ) много лет возглавлял академик МАНПО, профессор *В.А. Луков*. Центр активно реализует концепцию своей деятельности, цель которой состоит в проведении обширных междисциплинарных исследований общетеоретического, социологического, культурологического, филологического характера, обеспечивающих формирование тезаурологии как особой отрасли гуманитарного знания. В его задачи входит формирование основных положений тезаурологии как научной и учебной дисциплины; применение тезаурусного подхода к различным областям гуманитарной науки; содействие практическому применению тезаурусного подхода в определении содержания и форм образовательной деятельности и т.п.

Центр саморазвития личности работает на базе Ярославского отделения МАНПО (руководитель – и.о. академика-секретаря *О.Ю. Соловьева*). Много интересного в творческую жизнь Центра внес почетный Академик МАНПО *Г.К. Селевко*. Технология саморазвития личности и курс «Самовершенствование личности» используется школами в различных вариантах: как общешкольная проникающая образовательно-воспитательная технология; отдельный психолого-педагогический курс; основа построения программы воспитательной работы; методическая разработка в помощь классному руководителю, воспитателю, социальному педагогу; материал для работы с детьми с отклоняющимся поведением. Эти разновидности целевых ориентаций технологии делают акцент на различном содержании, но все варианты способствуют одно-

му – воспитанию нравственного человека, социализированного, уверенно идущего по жизни.

Технология саморазвития личности вносит в работу учреждений свой особый смысл, где все субъекты образовательного процесса обобщают и представляют свой опыт работы в виде авторских наработок (подсистема «Теория»), создают адекватное воспитательное пространство (подсистема «Деятельность»), уклад жизнедеятельности учащихся (подсистема «Уклад»). По существу реализуется гуманистическая парадигма образовательной системы, состоящая в том, что ученику как носителю природных ценностей дается возможность самоактуализации, самореализации, самоопределения, где процессы воспитания и обучения детерминантны в отношении «Я-концепции» личности – основы основ саморазвития личности.

Центр «*Педагогическое наследие*» объединяет сотрудников кафедры педагогики высшей школы МПГУ, Детской деревни SOS «Томилино», Пансиона семейного воспитания, кабинета истории педагогики МГОУ, Музея А.С. Макаренко (при Центре внешкольной работы им. А.С. Макаренко), Международной макаренковской ассоциации, школы № 656 им. А.С. Макаренко г. Москвы. Центр принимает активное участие в организации и проведении традиционных Макаренковских чтений, ведет большую работу с педагогической общественностью по подготовке профессиональных кадров для осуществления воспитательной работы в образовательных учреждениях.

Функционирование *Центра креативной педагогики* (руководитель – академик-секретарь *Д.В. Чернилевский*) укрепило сотрудничество МАНПО с Академией международного сотрудничества по креативной педагогике (АМСКП, Украина), функционирующей на базе Винницкого социально-экономического института Университета «Украина» (ВСЭИ). Центр благодаря МАНПО и АМСКП сотрудничает с представителями научно-учебных учреждений более 80 городов 7 государств. Материалы научно-методических исследований 2015 г. опубликованы в двух журналах «Новые технологии обучения», включенных в перечень ВАК Украины, и двух журналах «Креативная педагогика».



Одним из ведущих направлений деятельности МАНПО, организующим взаимодействие педагогической общественности отраслевых, региональных и международных отделений, является проведение научных конференций разного уровня: международных, всероссийских, региональных, межвузовских, вузовских. Результаты работы отраслевых и территориальных отделений Академии ежегодно обсуждаются на конференциях, число которых возросло до 100 в год. Материалы этих конференций, как правило, публикуются с грифом МАНПО.

На международном уровне имеют позитивный резонанс следующие международные традиционные конференции МАНПО: «Европа и современная Россия – интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве» (проведено 12 конференций); «Педагогическое образование: вызовы XXI в.», посвященная академику В.А. Сластенину (проведено 6 конференций); «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития» (проведено 10 конференций); «Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании» (проведено 8 конференций); «Инновационная деятельность в дошкольном образовании» (проведено 7 конференций); «Инновационная деятельность в образовании» (проведено 8 конференций) и др.

Большое значение Академия придает издательской деятельности. Так, существенный вклад в учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в высшей и средней школе внес *издательский центр «Академия»*, являющийся коллективным членом МАНПО. Достаточно сказать, что только под грифом МАНПО он издал более 140 учебников и учебных пособий.

Одну из важнейших сторон деятельности академии составляет издание *журнала «Педагогическое образование и наука»* (главный редактор – президент МАНПО, д.п.н., профессор *Е.И. Артамонова*), входящего в перечень ведущих рецензируемых журналов ВАК РФ. В 2015 г. мы отметили 15-летие центрального журнала Академии. Издание пользуется интересом в высших, средних профес-

сиональных и общеобразовательных учреждениях и на протяжении многих лет считается одним из наиболее авторитетных периодических изданий. Последние 2 года журнал выходит один раз в 2 месяца (6 номеров в год), но объем его увеличился с 7 до 10 п.л. Традиционно в каждом номере журнала есть рубрика «Регион крупным планом», которая отражает жизнь региональных отделений. Тематическая направленность каждого номера журнала «Педагогическое образование и наука» определяется региональным или отраслевым отделением МАНПО. Президиум МАНПО призывает отраслевые и региональные отделения активнее участвовать в издании журнала «Педагогическое образование и наука» и решительнее заявлять о желании представить педагогической общественности свои научные школы. В условиях реализации вузами академической мобильности это весьма значимая информация. В журнале отражается и международная деятельность МАНПО, публикуются статьи ведущих ученых, работающих в других странах, но разделяющих педагогические взгляды Академии.

Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования» в октябре 2015 г. отпраздновало свое 20-летие. Не многие общественные организации могут похвастаться таким долгим сроком эффективной деятельности. За эти годы Академия стала важнейшей базой творческого содружества педагогических кадров всех уровней и сфер образования. Академия объединяет научный, культурный и духовный потенциал педагогического образования, активно участвует в прогнозировании и разработке концепций развития общего и педагогического образования, их информационного, научного, учебно-методического и инструментального обеспечения. МАНПО своей активной деятельностью показывает, что совместные усилия профессионалов, творческих и социально активных людей позволяют решать сложнейшие вопросы подготовки современных педагогических кадров, создавать и внедрять новые методы и методики подготовки высококвалифицированных педагогов.

ДИСКУССИЯ

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАНПО В ЕДИНОМ МЕЖДУНАРОДНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Г.П. Новикова

*доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор,
ведущий научный сотрудник Центра исследований
инновационной деятельности в образовании*

*Института стратегии развития образования Российской академии образования,
академик Международной академии наук педагогического образования
Тел.: 8-916-396-70-35*

В статье рассматривается проблема развития инновационной деятельности МАНПО в едином международном образовательном пространстве с позиции требований, предъявляемых к современной общественной организации, а также основные направления научных исследований коллектива научной школы; приводятся примеры проведенных научных конференций в разных странах за отчетный период 2015–2016 гг.

Ключевые слова: *инновационная деятельность, единое международное образовательное пространство, научные исследования, конференции.*

DISPUTATION

DEVELOPMENT OF INNOVATIVE ACTIVITY OF THE ITTAS IN THE INTEGRATED INTERNATIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

G.P. Novikova

*doctor of pedagogical sciences, doctor of psychological sciences, professor,
chief research worker of the Center for Research of Innovative Activities in Education
of the Institute of the Education Development Strategy of the Russian Academy of Education,
academician of the International Teacher's Training Academy of Science*

The article considers the problem of development of the ITTAS's innovative activity in the integrated international educational environment from the perspective of requirements applied to a modern non-governmental organization, as well as the main directions of scientific research of a scientific school staff; provides the examples of scientific conferences, being held in the different countries within the reporting period of 2015–2016.

Key words: *innovative activities, integrated international educational environment, scientific research, conferences.*

В поисках новой парадигмы образования инновационные процессы являются единственными источниками развития системы образования. Новые типы образовательных организаций, систем управления, новые технологии и методики – это проявления огромного потенциала инновационных процессов. Грамотное и продуманное их осуществление способствует углублению в нем позитивных изменений. Вместе с тем реа-

лизация нововведений на практике должна быть сопряжена с минимальными отрицательными последствиями. Поэтому внедрение инноваций в практику, по мнению ученых ЦИИДО ИСРО РАО, всегда предполагает подготовительный этап, включающий в себя моделирование, экспертные оценки, дальнейшую доработку и соотношение с последними достижениями в области образования. В связи с этим актуальна проблема



обеспечения качества подготовки специалистов с высшим образованием в контексте реализации инновационного подхода, решения комплексных задач, связанных с повышением качества подготовки специалистов и включением российской образовательной системы в инновационные процессы других стран. Особенно хочется отметить определение основных форм участия Академии и вузов в различных международных мероприятиях, выявление сферы деятельности и обозначение круга проблем, вокруг решения которых может сконцентрироваться международная деятельность на перспективу.

Для развития инновационной деятельности МАНПО в едином международном образовательном пространстве основным направлением в отчетный период (с марта 2015 г. по март 2016 г.) было определено продолжение международного сотрудничества, включение российской образовательной системы в инновационные процессы других стран с целью повышения качества подготовки специалистов, готовности их к инновационной деятельности, а также координация деятельности и объединение усилий ученых различных государств для формирования единого международного образовательного пространства, проведение совместных научных исследований и международных научно-практических конференций по плану МАНПО, утвержденному Президиумом.

Организационно международная деятельность Академии проходила в рамках централизованных мероприятий в соответствии с годичным планом их проведения, утвержденным Президиумом, а также по структурным подразделениям: региональным, отраслевым, научным центрам, вузам, коллективным членам, филиалам. Существенный вклад внесли индивидуальные члены (академики и члены-корреспонденты МАНПО). Их профессиональная и научная деятельность получила достойную оценку и стала известна в масштабах России и за рубежом.

Академиками и членами-корреспондентами МАНПО в Институте инновационной деятельности в образовании РАО под научным руководством В.С. Лазарева разработана концепция педагогической инноватики как новой отрасли научного знания, проведены фундаментальные и прикладные исследования инновационных процессов и инновационной деятельности в образова-

нии, методология и методы их совершенствования.

Основные направления научных исследований коллектива научной школы:

- разработка методологии и методов изучения инновационных процессов и инновационной деятельности в образовании, а также методологии и методов их совершенствования;

- проведение фундаментальных и прикладных исследований процессов распространения и освоения новшеств в сфере образования, выявление факторов, содействующих и препятствующих эффективности этих процессов;

- разработка моделей систем инновационной деятельности в образовательных организациях различных видов;

- разработка технологий освоения новшеств в образовательных организациях;

- разработка моделей поддержки инновационной деятельности в образовании на региональном и муниципальном уровнях;

- разработка систем и технологий мониторинга качества инновационной деятельности в образовательных организациях;

- разработка учебных программ и дидактических средств подготовки и повышения квалификации работников образования в области инновационной деятельности.

Основные научные результаты:

- разработана концепция педагогической инноватики как новой отрасли научного знания (в концепции были определены объект и предмет педагогической инноватики; построена типология задач; разработан комплекс основных понятий: «новшество», «нововведение», «инновация», «инновационный процесс», «инновационная деятельность», «эффективность инновационной деятельности»; разработана обобщенная модель структуры инновационного процесса, а также характеристики педагогических новшеств, существенные для эффективности их распространения и внедрения);

- выявлены основные причины низкой эффективности инновационной деятельности образовательных организаций, связанные с неразвитостью их структур, и механизмы инновационной деятельности (стратегическая ориентация на обеспечение стабильного функционирования, а не развития; низкая чувствительность к проблемам своей образовательной деятельности; низкая восприимчивость к новшествам; слабая готовность к

осуществлению системных изменений); обоснована необходимость существенной модернизации системы инновационной деятельности в образовании и определены ее основные направления;

– выявлены внешние и внутренние факторы, влияющие на одну из составляющих инновационного потенциала организаций общего и дошкольного образования, определяющих качество и эффективность инновационной деятельности – восприимчивость к новшествам, – и разработаны специальные программы, обеспечивающие ее повышение;

– выявлены качества педагогических коллективов, определяющие их способность эффективно решать актуальные проблемы развития образовательной деятельности (разработаны критерии и показатели уровня готовности педагогического коллектива к решению задач развития своей образовательной организации; выявлены факторы, определяющие различия педагогических коллективов в уровне этой готовности; показана тесная связь между готовностью коллектива быть субъектом развития, существующими в образовательной организации возможностями для включения педагогов в управление инновационной деятельностью и ее эффективностью и т.п.);

– разработан комплекс теоретически и эмпирически обоснованных моделей инновационной деятельности учителей при освоении ими педагогических новшеств из внешних источников, групповом внедрении комплексных новшеств, осуществлении системной модернизации образовательной деятельности в школе; в них были предложены методические средства проектирования учителем изменений в собственной деятельности, формы обеспечения группового проектирования учителями инновационной деятельности в условиях комплексных инновационных изменений [3].

На данном этапе в Белоруссии продолжают научные разработки по проблеме «Формирование инновационной культуры будущего педагога дошкольного образования», в рамках которой выявляются существенные характеристики, содержание, роль инновационной культуры в структуре готовности педагога в сфере дошкольного образования к инновационной деятельности, ведется дальнейшая теоретическая разработка процесса формирования инновационной культуры студентов – будущих специалистов дошкольного образования в ходе изуче-

ния методик дошкольного образования (из отчета Н.С. Старжинской и В.Н. Шебеко, Белгородский государственный педагогический университет им. М. Танка).

Существенными результатами проделанной работы за отчетный период можно считать организацию и проведение международных научно-практических конференций по инновационной деятельности в образовании, рассматривающих вопросы подготовки высококвалифицированных педагогов и руководителей к работе в новых условиях в системе непрерывного (дошкольного, школьного, вузовского и последиplomного) образования, вопросы восприимчивости ОУ к новшествам, опыт взаимодействия вузов с образовательными организациями по внедрению новшеств (отечественный и зарубежный). Так, 2–3 апреля 2015 г. состоялась VIII Международная научно-практическая конференция «Инновационная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях» (2 апреля – в г. Пушкино Московской обл., 3 апреля – в Москве). Планируется проведение 6–7 апреля 2016 г. IX, а 19 апреля 2016 г. X Международных научно-практических конференций «Инновационная деятельность в образовании», организованных совместно МАНПО, ИРОТ и ИСРО РАО. В конференциях приняли участие представители отечественных и зарубежных вузов (Казахстана, Узбекистана, Украины, Белоруссии, Китая, Германии и др.). По материалам конференции изданы сборники научных трудов.

Важным и существенным результатом проделанной работы в 2015 г. можно назвать подведение итогов работы международной деятельности МАНПО, организацию и проведение Юбилейного собрания МАНПО, посвященного 20-летию МАНПО и 15-летию журнала МАНПО «Педагогическое образование и наука». С подробной информацией можно ознакомиться на сайте МАНПО, а также в юбилейном номере журнала «Педагогическое образование и наука» за 2015 г. (доклад Президента МАНПО Е.И. Артамоновой, сообщение о международной деятельности МАНПО Г.П. Новиковой, сообщения членов Президиума МАНПО и академиков-секретарей коллективных членов МАНПО) [1; 2; 4].

План проведения конференций с грифом МАНПО разнообразен по содержанию и насчитывает более 50 конференций разного



уровня (международных, всероссийских, региональных), научных семинаров, симпозиумов научно-педагогической общественности. Отметим некоторые из них.

Традиционно в августе состоялись выездные Международные конференции МАНПО «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве». Они прошли в разных странах: в Германии, Франции, Италии, Финляндии, Англии, Чехии, Турции, Венгрии, Казахстане и Мальте.

Под руководством Президента МАНПО Е.И. Артамоновой и непосредственном участии членов Президиума (В.В. Пасечника, Л.В. Мардахаяева, Г.П. Новиковой и др.), а также коллег из объединенного Семипалатинского университета была организована и проведена Юбилейная конференция (и поздравление с юбилеем академика МАНПО М.С. Панина), на которой присутствовали и выступили с докладами представители вузов Алматы, Новосибирска, Новокузнецка и многих других городов и стран.

В рамках Государственной программы «Год здорового ребенка», утвержденной Президентом и Кабинетом Министров Республики Узбекистан, проходил Международный форум «Социальное партнерство во имя ребенка: передовой отечественный и зарубежный опыт» (г. Ташкент, Республика Узбекистан). Прошла также Международная юбилейная конференция в Бухаре.

Благодаря постоянным личным контактам членов Президиума МАНПО с представителями вузов других стран ежегодно проходят конференции с нашим представительством в Белоруссии «Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования» (Минск, БГПУ им. М. Танка (Н.С. Старжинская, В.Н. Шебеко)), в Украине «Духовное воспитание специалиста в системе высшего образования» (Винница (Д.В. Чернилевский)), «Психолингвистика: Психология. Языкознание. Социальные коммуникации. 2015. ГВУЗ (Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет им. Григория Сковороды (Л.А. Калмыкова)), Таджикистане, Киргизии, Узбекистане и многих других странах.

22–23 октября 2015 г. в Переяслав-Хмельницком государственном педагогическом университете им. Григория Сковороды (Украина) состоялась юбилейная X Между-

народная научно-практическая конференция «Психолингвистика в современном мире – 2015». В работе конференции приняли участие не только известные украинские исследователи, но и зарубежные ученые из России, Армении, Индии, Латвии, Германии. Всего в работе конференции было заявлено более 160 участников.

На пленарном заседании с докладами и презентациями выступили известные ученые: Ратнеш Двivedи (Индия) «Психолингвистика и санскрит»; Александр Бондаренко (Киев) «Психосемантика манипуляции: структура и содержание высказывания»; Лариса Засекина (Луцк) «Психолингвистический подход к исследованию нарративной компетентности врачей»; Валентина Роменкова (Рига) «Имя ребенка как фактор формирования идентичности»; Христо Кючуков (Берлин) «Использование глаголов движения турецкими и румынскими детьми в повествованиях на родном языке»; Лариса Бутакова (Москва) «Комплексный дискурсивно-психолингвистический анализ институциональных и персональных коммуникаций с участием ребенка»; Александр Холод (Киев) «Социо- и психолингвистические маркеры императивов в текстах выступлений руководителей III Рейха как показатель инмутации социальной реальности»; Марина Орап (Тернополь) «Проблемы репрезентации содержания речевого опыта»; Ирина Румянцева (Москва) «Овладение иноязычной речью через развитие когнитивных процессов»; Ирина Лапшина (Винница) «Сравнительные аспекты формирования языковой личности детей дошкольного и младшего школьного возраста»; Ирина Луценко (Киев) «Структура профессионально-речевых умений воспитателя детей дошкольного возраста»; Амест Тамразян (Ереван) «Процесс развития имитации как базовой когнитивной функции и вербального инструмента» и др.

Во время секционных заседаний участники конференции смогли обсудить психологические, языковедческие и социально-коммуникативные проблемы психолингвистики. По результатам конференции был издан сборник тезисов на двух языках (оригинальном и английском).

В 2015 г. члены МАНПО (профессор Лариса Калмыкова, доценты Наталья Харченко и Светлана Демьяненко) приняли участие более чем в 20 международных и всеукраинских конференциях, среди кото-

рых: «Проблемы онтолингвистики» (Санкт-Петербург), «Педагогика и психология как ресурс развития современного общества» (Рязань), «Инновационная деятельность в дошкольном образовании» (Москва), «Язык и культура речи: содержание, традиции, перспективы развития» (Москва), «Theory for Practice in the Education of Contemporary society» (Рига), «Дошкольное образование: наука практике» (Могилев), «Проблемы личности в современной науке: результаты и перспективы исследования» (Киев), «Тенденции развития психологии в Украине: история и современность» (Киев), «Психоллингвистика в современном мире» (Переяслав-Хмельницкий) и др.

В соавторстве с коллегами (академиками МАНПО) – Оксаной Ушаковой, Валентиной Яшиной, Христо Кючуковым – была опубликована коллективная монография «Acquisition of Slavic Languages» (Мюнхен) под общей редакцией профессора Христо Кючукова.

Члены МАНПО выпустили сборники научных трудов «Психоллингвистика. Psycholinguistics» (главный редактор – профессор Лариса Калмыкова; ответственный секретарь – доцент Наталья Харченко). Сборник зарегистрирован в международных базах данных: Advanced Science Index (ASI), Google scholar, Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), Directory of Abstract Indexing for Journals (DAIJ), Directory of Research Journal Indexing (DRJI), Open Academic Journals Index (OAJI), International Scientific Indexing (ISI), Academic Resource Index (Research Bib), Eurasian Scientific Journal Index (ESJI), Cite Factor, Scientific Indexing Services (SIS).

Материалы конференций, проводимых по плану и с грифом МАНПО, монографии, программы, учебно-методические пособия отражают научный потенциал индивидуальных и коллективных членов МАНПО по актуальным проблемам научных школ членов Академии. Ученые и подготовленные высшей педагогической школой специалисты-профессионалы призваны стать носителями идей обновления российского общества на основе сохранения и приумножения лучших традиций отечественного образования и мирового опыта.

Развитие инновационной деятельности такой общественной организации, как МАНПО, позволит сделать еще один шаг на пути распространения теоретических представлений и накопленного опыта в области

непрерывного образования, укрепит и расширит международные научные контакты и послужит лучшему взаимопониманию участников международных научно-практических конференций в их практическом осуществлении концепции ЮНЕСКО «Образование через всю жизнь» в едином международном образовательном пространстве.

Практическая реализация плана работы по реализации и совершенствованию инновационной образовательной программы, утвержденной МАНПО, позволяет объединить усилия научной и педагогической общественности, а также государственных структур в решении приоритетных задач национальной образовательной политики и одновременно закладывает основу для достижения качественно нового уровня подготовки и переподготовки высококвалифицированных педагогов. Инновационные модели подготовки специалистов, обладающих компетенциями в области непрерывного образования, могут найти применение на всех ступенях образовательной системы. Их внедрение даст возможность сделать значимый вклад в систему дошкольного, школьного, вузовского и последиplomного непрерывного образования не только нашей страны, но и других стран мира.

Большая благодарность с пожеланиями здоровья и творческих успехов Президиуму МАНПО, Президенту Е.И. Артамоновой, членам МАНПО зарубежных отделений: Казахстана (Алматы, Семипалатинск, Туркестан), Украины (Луганск, Винница, Переяслав-Хмельницкий, Киев), Белоруссии (Минск), Узбекистана (Ташкент, Бухара), Киргизии, Молдовы, Турции, Китая, Венгрии (Будапешт), а также российским коллегам (Москва, Пушкино, Рязань, Уфа, Казань, Коломна, Санкт-Петербург, Орел, Новосибирск, Смоленск, Чита и др.) за прекрасную организацию и проведение международных научно-практических конференций, семинаров, круглых столов, педагогических мастерских, олимпиад, стажировок и за творческое взаимодействие, добрый, радушный прием.

Мы выражаем благодарность за многолетнее плодотворное сотрудничество с Академией и за теплый прием членов делегации МАНПО коллегам из Семипалатинска, Новокузнецка, Алматы, Белоруссии, Украины, Молдовы, Чехии, Германии, Финляндии, Франции, Англии, Китая, Узбекистана, Киргизии, Хабаровска, Читы, Казани, Санкт-Петербурга, Новосибирска.



ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонова Е.И. Международная академия наук педагогического образования в действии: 20 лет эффективного сотрудничества педагогической общественности // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 4. – С. 7–22.

2. Комарова Т.С. Инновации в свете компетентностного подхода к подготовке детей

к школе // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 4.

3. Лазарев В.С. Модернизация механизмов инновационной деятельности // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 5.

4. Новикова Г.П. Инновационная деятельность МАНПО по формированию научно-образовательного пространства // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 4. – С. 22–28.

ЭКСПЕРТНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

Н.А. Герасименко

доктор филологических наук, профессор
Московского государственного областного университета,
член Президиума, академик Международной академии наук
педагогического образования

E-mail: nanpro@yandex.ru; тел.: 8-905-564-99-93

В статье говорится о принятии участия МАНПО в общественной аккредитационной и экспертной деятельности. Проведена большая консультационная работа, к которой были привлечены ведущие специалисты в области педагогики, психологии, юриспруденции и обществоведения. В результате этой работы были подготовлены документы, на основании которых Академия может осуществлять экспертную деятельность. Для МАНПО этот проект открывает перспективы развития научной и практической работы, в ходе которых будут совершенствоваться и внедряться инновационные методы и приемы педагогической экспертизы и разрабатываться ее теоретические основы. Участие МАНПО в профессионально-общественной аккредитации будет способствовать повышению статуса Академии.

Ключевые слова: МАНПО, профессионально-общественная аккредитационная и экспертная педагогическая деятельность, научная и практическая работа, инновационные методы и приемы педагогической экспертизы,

EXPERT EDUCATIONAL WORK UNDER PRESENT-DAY SOCIAL AND ECONOMIC CONDITIONS

N.A. Gerasimenko

doctor of philological sciences, professor
of the Moscow State Regional University,

Presidium member, academician of the International Teacher's Training Academy of Science

The article states about participation of the ITTAS in public accreditation and examination activities. There was carried out the large consultation exercise, in which leading experts in the field of Pedagogy, Psychology, Legal Studies and Social Science were engaged. As a result of this exercise there were prepared the documents, on the basis of which the Academy can carry out examination activities. For the ITTAS this project opens the prospects of development of scientific and practical work, during which innovative methods and methods of pedagogical examination will be improved and introduced and will be developed its theoretical foundations. Participation of the ITTAS in professional and public accreditation will promote improvement of the Academy status.

Key words: ITTAS, professional and public accreditation and examination teaching activities, scientific and practical work, innovative methods and methods of pedagogical examination

Современное общество предъявляет высокие требования к педагогической деятельности в современных условиях, к качеству образовательных программ и соответствию их актуальным требованиям социума. Законом об образовании Российской Федерации предусмотрено участие общественных организаций в аккредитации образовательных учреждений всех уровней и в экспертизе профессиональных образовательных программ (ст. 96 Федерального закона от 29.12.2012 № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

В течение двух лет Президиум Академии исследовал вопрос о возможности МАНПО принимать участие в общественной аккредитационной и экспертной деятельности. Проведена большая консультационная работа, к которой были привлечены ведущие специалисты в области педагогики, психологии, юриспруденции и обществоведения. В результате этой работы были подготовлены документы, на основании которых академия может осуществлять экспертную деятельность: положение «О профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ в области педагогического и психолого-педагогического образования» и положение «О Центре профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ среднего профессионального и высшего образования при МАНПО».

Положение «О Центре профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ среднего профессионального и высшего образования при МАНПО» (далее – Центр) определяет правовой статус, порядок формирования и организацию деятельности Центра; содержит описание задач и функций, порядка формирования и организации его деятельности, финансового обеспечения деятельности, хозяйственный расчет, учет и отчетность, а также порядок ликвидации, реорганизации и приостановления деятельности Центра и перечень локальных нормативных актов, регламентирующих его деятельность.

Основной целью Центра является организация независимой оценки и профессио-

нально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ по подготовке педагогических кадров. Среди основных направлений деятельности Центра:

- создание эффективно функционирующей системы независимой оценки профессиональных программ педагогического и психолого-педагогического образования;

- организация профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ по подготовке педагогических кадров;

- консультирование, подготовка, организация обучения и сертификации экспертов по проведению независимой оценки качества педагогического и психолого-педагогического образования на основе национального и международного опыта;

- участие в формировании государственной политики в сфере подготовки педагогических кадров и поддержании их профессиональной квалификации с учетом требований национальных и международных образовательных и профессиональных стандартов;

- взаимодействие с государственными органами и неправительственными организациями для наиболее эффективного решения актуальных проблем общественной аккредитации в области педагогического и психолого-педагогического образования;

- содействие в обеспечении правовой, моральной и финансовой поддержки со стороны государства профессиональных образовательных организаций и организаций высшего образования, реализующих программы педагогического и психолого-педагогического образования, аккредитованных Центром;

- информирование заинтересованных организаций и граждан о возможности получения высококачественного педагогического и психолого-педагогического образования;

- распространение положительного опыта подготовки педагогических кадров профессиональных образовательных организаций и организаций высшего образования, реализующих программы педагогического и психолого-педагогического образования.

Значительную часть этих функций МАНПО уже реализует в своей деятельности



на основании Устава. Это касается изучения и распространения положительного опыта подготовки педагогических кадров в журнале Академии «Педагогическое образование и наука». На страницах журнала также освещаются вопросы, касающиеся возможности получения высококачественного педагогического и психолого-педагогического образования. Академия уделяет огромное внимание разработке и внедрению новых форм и средств оценки качества педагогического и психолого-педагогического образования, что способствует ее включению в экспертную деятельность в процессе профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ по подготовке педагогических кадров. Можно увидеть, что цели, реализуемые в работе Центра, полностью соответствуют задачам, которые в том или ином виде Международная академия наук педагогического образования решает в своей деятельности уже в течение 20 лет.

Второй документ касается самой аккредитации. Это положение «О профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ в области педагогического и психолого-педагогического образования при МАНПО». В нем определены цель и задачи, содержание профессионально-общественной аккредитации, права и обязанности сторон, порядок выдачи и аннулирования свидетельства о профессионально-общественной аккредитации, финансовое обеспечение.

В положении определено, что целью профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ является повышение качества подготовки педагогических кадров в образовательных организациях среднего профессионального и высшего образования.

Основными задачами являются:

- оценка качества профессиональных образовательных программ среднего профессионального и высшего образования в образовательных организациях, осуществляющих подготовку педагогических кадров;

- информирование граждан и работодателей о качестве подготовки педагогических кадров в образовательных организациях;

- повышение ответственности субъектов образовательной деятельности;

- создание информационной базы для определения рейтинга профессиональных образовательных программ по подготовке педагогических кадров, реализуемых в организациях среднего профессионального и высшего образования.

В Положении определены принципы профессионально-общественной аккредитации:

- добровольность участия;

- независимость экспертизы и аккредитационного решения, исключение дискриминации и принятия пристрастных решений;

- открытость информации о процедурах и критериях оценки и аккредитации;

- защита прав участников процедуры оценки и аккредитации;

- полнота и достоверность используемой экспертами информации;

- ответственность за результаты экспертизы по оценке качества образования;

- доступность и гласность результатов аккредитации.

Важность принимаемых сегодня документов понимает каждый член Академии. Эти положения определяют новую и востребованную современным социумом сторону деятельности общественных организаций – участие в оценке программ образовательных учреждений разных уровней. Для МАНПО этот проект открывает перспективы развития научной и практической работы, в ходе которых будут совершенствоваться и внедряться инновационные методы и приемы педагогической экспертизы и разрабатываться ее теоретические основы. Участие МАНПО в профессионально-общественной аккредитации будет способствовать повышению статуса Академии. В целом возрастут и возможности реально участвовать в совершенствовании педагогического образования.



КОНКУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ И ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Е.В. Андриенко

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой социальной педагогики и психологии
Новосибирского государственного педагогического университета,
академик Международной академии наук педагогического образования
Тел.: 8-905-954-68-80*

В статье представлены некоторые актуальные проблемы организации конкурсов профессионального мастерства педагогов на базе высших учебных заведений. Актуализируется опыт Новосибирского государственного педагогического университета по проведению таких конкурсов.

***Ключевые слова:** профессиональный конкурс, система высшего педагогического образования, инновационная компетентность педагога, урок, внеклассное мероприятие.*

PROFESSIONAL SKILL COMPETITION AS THE FACTOR OF DEVELOPMENT OF COMPETITIVENESS AND INNOVATIVE COMPETENCE OF A TEACHER

E.V. Andrienko

*doctor of pedagogical sciences, professor,
head of the Subdepartment of Pedagogy and Psychology
of the Novosibirsk State Teacher Training University,
academician of the International Teacher's Training Academy of Science*

The article presents some current problems of organization of teacher professional skill competitions on the basis of higher educational institutions. Experience of the Novosibirsk State Teacher Training University concerning holding such competitions is updated.

***Key words:** professional skill competition, higher pedagogic education system, innovative competence of a teacher, lesson, out-of-school activities.*

Конкурсы профессионального мастерства в современных условиях динамичных изменений системы образования становятся все более популярными среди учителей, педагогов и студентов высших профессиональных учреждений. Конкурсы решают большое количество задач, ориентированных на практические и теоретические потребности развития образования на всех уровнях его реализации. В рамках деятельности Международной академии наук педагогического образования конкурсы проводились неоднократно, выявляя наиболее конкурентоспособных и достигших высоких результатов в своей профессиональной деятельности педагогов и наиболее перспективных для педагогической работы студентов вузов.

Постоянное повышение требований к качеству педагогической деятельности в различных образовательных системах, а также необходимость формирования инновационной компетентности педагога [1] способствуют поиску новых форм, методов, методик и технологий обучения/воспитания, которые, как правило, демонстрируются в процессе проведения любого профессионального конкурса педагогического мастерства.

Новосибирский государственный педагогический университет (НГПУ) является активным участником проекта модернизации педагогического образования, нацеленного на развитие инновационной компетентности студентов и педагогов. В университете разрабатываются новые модули



ОПОП; создается современная концепция практики, которая осуществляется на базе лучших инновационных образовательных организаций города и области; развивается новая образовательная среда вуза; открываются различные исследовательские центры; проводятся различные конкурсы для студентов и педагогов.

В НГПУ профессиональные конкурсы проводятся почти по всем направлениям подготовки и деятельности современного учителя. При этом организуются конкурсы, которые имеют интегрированный характер, включая в себя номинации по различным направлениям деятельности педагогических работников. К таким конкурсам можно отнести конкурс «Педагогический профессионализм в практике образовательных систем», организованный кафедрой педагогики и психологии Института физико-математического и информационно-экономического образования НГПУ. Цель конкурса – повышение качества образования, профессионального мастерства педагогов, совершенствование научно-методического обеспечения образовательного процесса.

Во время проведения первого конкурса участникам было предложено шесть номинаций: «Мой лучший урок», «Мое лучшее внеклассное мероприятие», «Мой лучший ученик», «Педагогическое открытие», «Портфолио педагога», «Пространственно-образовательная среда школы». Обсуждая те или иные номинации, организаторы конкурса стремились сочетать традиционные и инновационные подходы, дать возможность конкурсантам выбрать то направление деятельности, в котором он может представить свои авторские разработки и профессионально-личностные достижения. Всего в первом конкурсе приняло участие 197 учителей Новосибирска и Новосибирской обл.

Номинация «Мой лучший урок» оценивалась по критериям использования системно-деятельностного подхода в обучении, учета возрастных и индивидуальных особенностей детей, методической разработанности и четкого описания педагогических методов и приемов. Также учитывались инновационная компетентность педагога, творческая направленность урока, системность изложения ма-

териала, создание условий для активной деятельности обучающихся, ресурсная обеспеченность, результативность и соответствие урока заявленным целям и задачам.

Большинство педагогов, которые приняли участие в конкурсе, выбрали именно эту номинацию, что было ожидаемо организаторами, поскольку урок (в различных вариантах реализации) был и остается одним из главных объектов направленности профессиональной деятельности учителя-предметника. Всего 36,5% участников конкурса, т.е. более трети всех конкурсантов, предпочли продемонстрировать свои лучшие уроки и поделиться инновационными образовательными технологиями.

Стоит отметить, что данный конкурс позволяет сформировать базу данных по инновационным методикам и технологиям современного образования. Эта своеобразная «педагогическая копилка» может быть использована для подготовки будущих педагогов в системе высшего профессионального образования, а также в системе повышения квалификации и переподготовке работников образования.

Номинация «Мое лучшее внеклассное мероприятие» заняла второе место по популярности у педагогов. Ей отдали предпочтение чуть более 24,1% участников. Причем в данном конкурсе приняли участие представители всех возрастных групп. Большинство внеклассных мероприятий было связано с деятельностью классного руководителя, но были и такие, которые дополняли предметную деятельность за счет анимационных технологий, применяемых вне урока. Многие внеклассные мероприятия отражали актуальные направления образовательной деятельности, связанной с развитием личности и ее воспитанием. Мероприятия оценивались по критериям социально-воспитательной значимости, актуальности воспитательных задач, оригинальности идей, разнообразия форм организации деятельности детей. Также учитывались включенность детей в деятельность, разнообразие форм и методов работы, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, общий методический уровень организации и проведения мероприятия.

Конкурс продемонстрировал знание основ педагогической анимации практически всеми участниками, их заинтересованность в современном содержании и новых формах работы. Большинство воспитательных мероприятий были нацелены на патриотическое, гражданское, социальное воспитание школьников. При этом были представлены интересные разработки по проблемам безопасности образовательной среды и экологическому воспитанию.

Номинации «Мой лучший ученик» (15,1% участников), «Педагогическое открытие» (10,4% участников), «Портфолио педагога» (8,1% участников), «Пространственно-образовательная среда школы» (5,8% участников) выбрало меньшее количество учителей, однако проекты были представлены весьма интересные, свидетельствующие о расширении возможностей современной школы, а также о стремлении педагогов к достижению высоких результатов.

В процессе подведения итогов первого конкурса и на основе обратной связи с педагогами, принимавшими в нем участие, было принято решение о расширении участников конкурса (не только учителя старших классов, но и начальной школы, педагоги системы дополнительного образования и т.д.). Кроме того, конкурсантами было предложено сделать отдельные номинации для следующего конкурса «Школу родительской культуры» и «Педагогическое открытие».

Изначально организаторы конкурса предполагали, что работа с родителями будет отражена в воспитательных мероприятиях. Однако проблемы профессиональной педагогической деятельности с родителями учеников оказались столь актуальными, что во втором конкурсе эта номинация была выделена особо и сразу заняла третье место по количеству выборов участниками (после «Моего лучшего урока» и «Моего лучшего внеклассного мероприятия»).

Номинация «Педагогическое открытие» позволила учителям продемонстрировать новейшие инновационные подходы в обучении и воспитании. Следует отметить, что «Школа родительской культуры» показала компетентность педагогов, имеющих опыт профессиональной деятельности более

10 лет, в то время как номинацию «Педагогическое открытие» продемонстрировали в основном молодые учителя, только начинающие свою педагогическую карьеру.

Третий конкурс «Региональный конкурс молодых педагогов», организованный в НГПУ в начале 2016 г., был нацелен на привлечение молодых педагогов. На основе мониторинга образовательных предпочтений молодых специалистов были предложены различные номинации, каждую из которых могли выбрать все желающие. Всего было предложено 10 номинаций: «Мой лучший урок»; «Открытая презентационная площадка педагогических идей»; «Школа родительской культуры»; «Мой творческий проект»; «Воспитываем патриотов»; «Портфолио молодого педагога»; «Мой помощник – кабинет»; «Предметная программа»; «Лучший сайт»; «Интернет-проект». Конкурс показал желание молодых педагогов активно использовать новые возможности образовательной среды, стремление продемонстрировать свои педагогические находки и достижения.

Конечно, для того чтобы организовать и провести конкурс профессионального мастерства, необходимо учитывать множество факторов: специфику региональной образовательной политики, возможности образовательных организаций, занятость современных учителей, которые, как правило, имеют большую учебную нагрузку в современной школе. Кроме того, необходимо разработать положение о конкурсе, согласовав его в системе менеджмента качества университета и органами управления образованием. Это сложный процесс, но, в конечном счете, он открывает для любого учителя возможности не только показать свои достижения и проверить собственную конкурентоспособность, но и поделиться профессиональным опытом и поучиться у других, что для настоящего учителя является естественным шагом в развитии педагогического мастерства и профессионализма.

ЛИТЕРАТУРА

Артамонова Е.И. Формирование инновационной компетентности педагога в процессе обучения в вузе // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 5. – С. 17–26.

ФИЛОСОФСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

С.Н. Климов

доктор философских наук, профессор,
заведующий кафедрой философии, социологии и истории
Московского государственного университета путей сообщения,
академик-секретарь Отделения философии
Международной академии наук педагогического образования
Тел.: 8-915-013-17-13

Изменения за последние десятилетия в социально-экономической и политической системе государства оказывают неоднозначное воздействие на сознание и поведение молодежи. Складывающаяся социально-экономическая ситуация в современной России, ориентация профессионального образования на интеграцию в европейское образовательное пространство определяют необходимость переосмысления теоретических подходов и практических решений в деле развития личности студента, его самореализации как гражданина и патриота. Патриотическое воспитание в условиях современной России объективно является и признано государством ключевым в обеспечении устойчивого политического и социально-экономического развития и национальной безопасности Российской Федерации.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, профессиональное образование, интеграция в европейское образовательное пространство, развитие личности студента, самореализация, политическое и социально-экономическое развитие, национальная безопасность.

PHILOSOPHIC REFLECTION OF EDUCATION AT THE HIGHER SCHOOL

S.N. Klimov

doctor of philosophy, professor,
head of the Subdepartment of Philosophy, Social Science and History
of the Moscow State University of Railway Engineering,
academician-secretary of the Department of Philosophy
of the International Teacher's Training Academy of Science

Changes, which occurred over the past few decades in social, economic and political system of the state, make ambiguous impact on consciousness and behavior of youth. The developing social and economic situation in modern Russia, orientation of professional education to integration into the European educational environment determine the need of reconsideration of theoretical approaches and practical solutions in development of student's personality, his personal fulfillment as a citizen and a patriot. Patriotic education under the conditions of modern Russia objectively is and has been recognized by the state as the key education in ensuring sustainable political, social and economic development and national security of the Russian Federation.

Key words: patriotic education, professional education, integration into the European educational environment, development of student's personality, personal fulfillment, political, social and economic development, national security.

В общественной жизни институт образования занимает одно из важных мест, а в «обществе знаний» – доминирующее. Качественным уровнем образования измеряется ценность и качество жизни. Последнее десятилетие образование не оправдывает себя ни высокой ценностью, ни качеством, которые оно несет обществу. Более дешевое и доступное, более полезное и утилитарное, но более «плоское» и менее качественное, оно теряет свое предназначение – окультуривать челове-

ка, формировать личность. Образование вырождается в ремесленничество.

Конфликт между разрушенным былым фундаментальным образованием и усредненно расплесканным по разным уровням современным обучением вызывает щемящее чувство тоски и печали. «Посеяв ветер, пожинают бурю», – гласит народная мудрость. Потеряв ведущие позиции в национальном образовании, мы рискуем потерять Россию как государство.

«Если человек или народ чего-то страстно желает себе во вред, то Господь вначале долго и терпеливо вразумляет и отводит от вожаемой, но пагубной цели. Но если в конце концов люди продолжают упорствовать, Господь отходит в сторону, предоставляя нам вкусить от плодов собственных заблуждений и самонадеянности. В результате мы получаем то, чего хотели. Только не в виде наших розовых фантазий, а в суровых реалиях – таких, какие они есть», – отмечает епископ Егорьевский Тихо (Шевкунов) [1].

Для глобализирующегося социума, для бизнеса образование – средство получения рабочей силы, заточенной под те или иные компетенции. Для национального государства нет важнее задачи, чем подготовка достойного гражданина, патриота, интеллектуала, а уж затем человека профессии.

Образование формирует личность по образу, образцу, принятому в обществе и одобренному им, тогда как обучение нацелено лишь на передачу знаний.

Следуя букве Закона ФЗ-273 «Об образовании РФ», в котором образование рассматривается как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, Отделение философии МАНПО в 2015 г. последовательно решало следующие задачи: активизация интереса к изучению истории Отечества и формирование чувства уважения к героическому прошлому нашей страны; сохранение памяти о великих исторических подвигах защитников Отечества; организация и проведение мероприятий патриотической направленности; привлечение внимания различных субъектов воспитательной деятельности к проблемам патриотического воспитания современной молодежи; воспитание бережного отношения к героическому прошлому нашего народа; углубление знаний о событиях, ставших основой государственных праздников России; повышение интереса российских граждан к военной истории Отечества в ходе подготовки и празднования 70-летия Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.; сохранение исторической памяти и развитие интереса к отечественной науке и ее видным деятелям – патриотам России; духовно-нравственное развитие студентов; совершенствование ценностно-ориентиро-

ванных качеств личности, обеспечение условий для самовыражения обучающихся, их творческой активности; формирование у студенческой молодежи активной жизненной позиции.

Изменения за последние десятилетия в социально-экономической и политической системе государства оказывают неоднозначное воздействие на сознание и поведение молодежи. В настоящий период, с одной стороны, в различных сферах общественной жизни наблюдаются демократические процессы, предоставляются широкие возможности для развития личности, проявления инициативы и творчества в профессиональной и общественной деятельности. С другой стороны, с процессом деидеологизации общества произошла переоценка базовых ценностей, а вместе с ней социальное расслоение и криминализация общества, правовая незащищенность граждан, в средствах массовой информации идет пропаганда насилия, религиозного экстремизма и национализма.

Результат этих противоречий проявляется в бездуховности и безответственности, росте преступности, социальных болезней и социальной апатии молодежи. Будущее страны во многом зависит от гражданской позиции подрастающего поколения. Это обстоятельство повышает значимость управления процессами нравственного и гражданско-патриотического становления молодых людей.

Патриотическое воспитание в условиях современной России объективно является и признано государством ключевым в обеспечении устойчивого политического, социально-экономического развития и национальной безопасности Российской Федерации.

Если на личностном уровне патриотизм выступает как важнейшая, устойчивая характеристика человека, выражающаяся в его мировоззрении, нравственных идеалах, нормах поведения, то на макроуровне патриотизм представляет собой значимую часть общественного сознания, проявляющуюся в коллективных настроениях, чувствах, оценках, в отношении к своему народу, его образу жизни, истории, культуре, государству, системе основополагающих ценностей. Поэтому слова Президента Российской Федерации о том, что, утратив патриотизм и связанные с ним национальную гордость и достоинство, мы потеряем себя как народ, способный на



великие свершения, актуальны в настоящий момент как никогда.

Складывающаяся социально-экономическая ситуация в современной России, ориентация профессионального образования на интеграцию в европейское образовательное пространство определяют необходимость переосмысления теоретических подходов и практических решений в деле развития личности студента, его самореализации как гражданина и патриота.

Отделение философии МАНПО в 2015 г. завершило реализацию проекта «Дорога мужества и трудового подвига», инициатором которого выступила кафедра философии, социологии и истории Российской открытой академии транспорта (РОАТ) Московского государственного университета путей сообщения Императора Николая II. В рамках данного проекта был запланирован и в течение 4 лет проведен комплекс мероприятий.

По результатам реконструкции событий основных битв Великой Отечественной войны (битвы под Москвой, Сталинградской, Курской битв, а также освобождение Белоруссии и битвы за Берлин) кафедрой философии, истории и социологии РОАТ МИИТ совместно с МАНПО были проведены конференции и выпущены сборники научных статей, посвященные знаменательным датам.

Тема Великой Отечественной войны в последние десятилетия остается одной из остро обсуждаемых. Множество публикаций, исследований вокруг тех страшных для нашей страны лет порой противоречат друг другу. Поэтому мы старались привлечь к работе научных конференций непосредственных участников тех событий, чтобы не только формировать уважительное отношение к ветеранам Великой Отечественной войны и воинским традициям, но и сохранить историческую правду.

Итогом данного проекта было проведение 21–23 апреля 2015 г. в рамках празднования 70-летнего юбилея Великой Победы Международной научной конференции «Великая Отечественная война в пространстве социальной памяти», в работе которой приняли участие российские и зарубежные ученые и работники образования. Конференция и праздничный концерт, посвященные 70-летию юбилею Великой Победы, логически завершили многолетнюю серию научных и культурно-просветительских ме-

роприятий по сохранению исторической памяти о Великой Отечественной войне.

Последовательно реализуя стратегию воспитательной работы в высшей школе, в прошедшем году были подготовлены и опубликованы 2 монографии, посвященные различным аспектам обучения и воспитания в высшей школе: *Белогурова Т.А., Климов С.Н., Налетова Н.Ю. и др.* Философия образования высшей школы: монография / под общ. ред. С.Н. Климова и И.А. Климова. – М.: Московский государственный университет путей сообщения, 2015; *Быков А.К., Баранова Г.В., Климов С.Н. и др.* Воспитательная работа в техническом вузе: монография / под общ. ред. С.Н. Климова. – М.: Московский государственный университет путей сообщения, 2015.

Перспективными направлениями работы Отделения философии на 2016 г. нам видится укрепление международных связей с учеными зарубежных вузов (стран дальнего и ближнего зарубежья); активизация научной работы через повышение качества подготовки и проведения конференций и семинаров различного уровня. В этой связи в сентябре 2016 г. мы планируем провести Международную научную конференцию на тему «Духовная культура российской студенческой молодежи: проблемы и пути формирования».

Проблемы духовности, духовной культуры, духовных ценностей не потеряли своей остроты в настоящее время.

В постсоветское время в системе ценностей, ценностных ориентаций нашего общества одновременно происходят несколько процессов: подмена одних ценностей (традиционных отечественных) другими (западными), навязывание ценностей либерально-демократического общества взамен ценностям рухнувшего тоталитарного режима, изменение ценностной структуры.

Об отсутствии идеалов в ценностной структуре ценностей говорится мало, хотя вряд ли это можно считать безобидным явлением. На протяжении ряда лет развенчивались герои, на примерах которых воспитывалось не одно поколение – молодоговардейцы, Зоя Космодемьянская, Г.К. Жуков и многие другие. Вместе с тем достаточно долго «мастера культуры» насаждали в общественном сознании образы бандитов и ментов, затем пустились в «мыльное плавание» по сериалам на темы войны и отдельных ее героических проявлений.

Русский публицист И.С. Аксаков в статье «О нравственном состоянии нашего общества и что требуется для его оздоровления» подчеркивал: «В области управления действуют не одни внешние условия пользы, выгоды, практической целесообразности, но и нравственные факторы – сочувствие, одушевление, доверие. Не одни частные, дробные, хотя бы и вполне основательные мероприятия двигают страну к преуспеянию, но еще сильнее, может быть, двигает ее провозглашение и исповедание начал, указание идеалов, одним словом, все то, что вызывает в обществе жизнь и деятельность духа» [2, с. 1].

Настало время не только возвращать молодежи не глянцево-гламурных героев информационно-развлекательного пространства, а подлинных героев богатой российской и советской истории. Кроме того, всегда, в том числе и сегодня, есть место подвигу.

Полицейский, спасший ребенка, защитивший женщину; пожарный, ценой своей жизни спасший детей; солдат или офицер, отдавший свою жизнь при выполнении воинского долга... Достаточно назвать подвиг подполковника О. Пешкова, который на своем СУ-24 был подло расстрелян при ката-

пультировании после сбития самолета и получил звание Героя России посмертно.

Мы считаем, что нужно делать так, чтобы масса «пустой», кликабельной информации была заменена наполненной смыслом читабельной историей героев и о героях.

Отдельным направлением и в целях популяризации творческого педагогического и поэтического наследия мы рассматриваем подготовку и выпуск в текущем году второго диска песен на стихи В.А. Славенкина. Это не только дань памяти выдающемуся педагогу и интересному поэту, но и отклик на пожелания многих коллег из педагогического сообщества продолжить работу по музыкальному переложению стихов Виталия Александровича на музыку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лента времени. Когда история не разделяет, а объединяет // Российская газета. – 219.11.2015.

2. Аксаков И.С. О нравственном состоянии нашего общества и что требуется для его оздоровления // Русь. – 1882, 17 апреля. – № 16. – С. 1.

РАСШИРЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ НАУЧНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ КОНТАКТОВ В ОТДЕЛЕНИИ КУЛЬТУРОЛОГИИ МАНПО

Л.Н. Михеева

доктор филологических наук, профессор, директор

Научно-исследовательского центра экспериментальных проектов

Академии переподготовки работников искусства, культуры и туризма (г. Москва),

Заслуженный деятель науки РФ,

академик-секретарь Отраслевого отделения культурологии

Международной академии наук педагогического образования

E-mail: lira191m@gmail.com; тел.: 8-903-568-21-12

В современном мире значение образования чрезвычайно велико, так как это важнейший фактор формирования личности, средство и способ роста человеческого капитала; чем более значителен вклад в этот капитал, тем выше наши дивиденды. В этом процессе ключевая фигура – педагог, воспитатель, который формирует будущего специалиста и как конкурентоспособного работника, и как личность, готовую к саморазвитию, в творческом колледже – личность креативную, готовую постоянно самосовершенствоваться, развиваться.

Ключевые слова: образование, формирования личности студентов, педагог, воспитатель, конкурентоспособный работник, саморазвитие, самосовершенствование, научные и творческие контакты, Отделение культурологии МАНПО.

EXPANSION AND STRENGTHENING OF SCIENTIFIC AND CREATIVE CONTACTS AT THE CULTURAL STUDIES DEPARTMENT OF THE ITTAS

L.N. Mikheeva

*doctor of philological sciences, professor, principal of the Pilot Projects Center
of the Professional Development Academy for the Arts, Culture and Tourism (Moscow city),
Honoured Science Worker of the Russian Federation,
academician-secretary of the Field Cultural Studies Department
of the International Teacher's Training Academy of Science*

In the modern world value of the education is extremely big as it is the most important factor of personality formation, the means and the way of growth of human capital assets; the more considerable the contribution to this capital is, the higher our dividends are. The key player of this process is a teacher, an educator, who forms a future expert both as a competitive employee, and as the personality, ready to personal development, at a creative college – the creative personality, ready to constant personal improvement, development.

Key words: *education, student personality formation, teacher, educator, competitive employee, personal development, personal improvement, scientific and creative contacts, Cultural Studies Department of the ITTAS.*

Отделение культурологии МАНПО ощущает насущную потребность в расширении и укреплении научных и творческих контактов с образовательными учреждениями и учреждениями культуры г. Москвы и Московской обл. 2015 г. был посвящен этому процессу: Московское хореографическое училище при театре танца «Гжель», музей-заповедник «Горки Ленинские», Детская школа искусств г. Жуковский Московской обл. были приняты в коллективные члены МАНПО. Были разработаны проекты совместной деятельности, направленные на образование, воспитание, духовно-нравственное развитие личности. Приоритетными в этой связи являются вопросы, связанные с ростом авторитета педагога-воспитателя в творческом вузе, учреждении культуры.

Образование, воспитание, духовно-нравственное развитие учащихся – это в целом вклад в будущее, в развитие нашей страны. В современном мире значение образования чрезвычайно велико, так как это важнейший фактор формирования личности, средство и способ роста человеческого капитала. Чем более значителен вклад в этот капитал, тем выше наши дивиденды. В этом процессе ключевая фигура – педагог, воспитатель, который формирует будущего специалиста и как конкурентоспособного работника, и как личность, готовую к саморазвитию, в творческом колледже – личность креативную, готовую постоянно самосовершенствоваться, развиваться. Поистине всегда надо помнить: в воспитании все дело в том, кто воспитывает.

В нашей педагогике большое внимание всегда уделялось феномену педагога-воспитателя: вспомним труды классиков (К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, Д.И. Писарева, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского и др.); дальнейшее развитие идей коллективного творческого воспитания в работах Ф.Я. Шапиро, С.Л. Соловейчика и др.

Представление общества о профессиональной роли педагога-воспитателя во многом определяет дальнейшее развитие общества. Миссия педагога, его личностная позиция связываются с образом будущего. Если мы коснемся роли авторитета педагога как воспитателя, то будем иметь в виду совокупность мнений о компетентности, профессионализме педагога, выполнении им воспитательных функций. Интерпретация авторитета педагога, в особенности в условиях среднего профессионального образования, при наличии инвариантной составляющей в системе непрерывного хореографического образования (идеи выдающегося хореографа, культуролога В.М. Захарова, осуществленные им в образовательно-культурном комплексе «школа–вуз–театр») имеет свою специфику. Она обеспечена особенностями хореографического училища (МХУ при МГАТТ «Гжель»), тем, что педагоги транслируют свой профессиональный опыт, передавая его своим ученикам.

Единственно возможным способом накопления и сохранения социально-культурного опыта в контексте преемственности поколений служит система непрерывного гуманитарного образования. В наиболее убедитель-

ной, наглядной форме эта система разработана в рамках непрерывного хореографического образования «школа–хореографическое училище–вуз–театр» авторской группой под руководством народного артиста России, профессора, выдающегося хореографа В.М. Захарова, что является принципиально новым в современном образовании.

Можно с уверенностью утверждать, что хореографическое образование, которое получают дети с 6 лет до окончания вуза, – это не только процесс профессионального обучения, но и нечто большее: образование души человека, его способности ориентироваться в мире и способности к самоидентификации. Цель создания единой системы непрерывного гуманитарного образования (в частности, хореографического) заключается в том, чтобы преодолеть узковедомственную расчлененность образовательного и воспитательного процесса, которая разрушает главное в образовании – преемственность духовного опыта – и неизбежно ведет к девальвации ценностей.

Суть концепции этого образования – в бережной передаче от ступени к ступени, «из рук в руки» главной ценности, которая доверена обществом системе народного образования – человека. В рамках этой концепции ребенок, позднее подросток, молодой человек не будет более подвергаться прессингу взаимоисключающих и зачастую лишенных душевного начала установок, как это часто бывает при смене школ и хореографических подходов.

Ключевой предмет на различных этапах хореографического образования – региональная культура во всем объеме этого понятия: не обезличенные представления о национальных традициях и истории, а глубокие, накапливаемые из года в год знания и области культурной специфики каждой российской земли; хорошая ориентация и области фольклористики и диалектологии, в сфере понимания особенностей народных промыслов, обычаев и обрядов.

Содержание хореографического образования складывается не просто из суммы общеобразовательных и профилирующих хореографических предметов. Это есть путь к единому дереву культуры, где неразделимы нравственная, художественная и познавательная сферы. Это дерево как бы заново вырастает и расцветает в душе каждого. И каждый находит в истории напоминание о своей собственной духовной биографии, предыстории своей души.

Удержать и развивать уникальный хореографический комплекс можно только сверхмерным излучением любви его создателя В.М. Захарова и группы талантливых педагогов, ежедневно совершающих подвиг во имя восстановления разомкнутых створ культуры, воссоединения прошлого хореографического опыта и творческого энтузиазма современников.

Будущее России напрямую зависит от формирующейся сегодня общенациональной стратегии образования. Необходимо определить ключевые проблемы и их иерархию в соответствии со значимостью разрабатываемых проектов.

Сверхсложной задачей является определение минимума общеобразовательных и компенсационных гуманитарных программ для различных возрастных групп учащихся, что, тем не менее, успешно решается при наличии сильной группы профессиональных культурологов, лингвистов, психологов, искусствоведов, специалистов других отраслей гуманитарного знания.

Культура мира, под которой понимается все более интегрирующаяся как единое целое мировая цивилизация, является активно действующим общечеловеческим фактором, игнорировать который невозможно. Вместе с тем процесс формирования мировой цивилизации несет элементы унификации. В формировании будущего глобального мира должны участвовать все мировые культуры.

Основа устойчивого развития системы хореографического образования – многоэтапная подготовка кадров для каждого из звеньев этой системы. Если речь идет о специальном хореографическом образовании, то ускоренная смена парадигм, интенсивное обновление знаний выдвигают особые требования и к школьным педагогам, и к вузовским преподавателям, и к артистам театра.

Незыблемое следование основным принципам деятельности хореографического комплекса, искреннее приятие которых обеспечивает мобильность его развития, включает в себя:

- приоритет духовных ценностей в системе повседневной жизнеориентации;
- творческое осмысление и усвоение российского и мирового культурного наследия;
- диалогичность: от гегемонизма к партнерству, от монологических установок к профессиональному диалогу хореографов;



– признание непреходящей значимости национального духовно- исторического опыта всех народов России.

Хореографический комплекс занимает свое особое место в мировой культурной практике как авторская школа, где весь образовательный процесс видится не как «натаскивание», «вкладывание», а как самораскрытие, встреча с прекрасным, самообретение, взаимное обучение. Педагог вводит юного хореографа не только в общество, а в бытие в целом, приобщает его к универсальным началам бытия, его гармонии и ценностям.

Педагоги, актеры и учащиеся по своим природным задаткам и духовным склон-

ностям призванные служить делу великой и уникальной культуры России, никогда не замыкают себя, свой горизонт рамками конкретного хореографического произведения. Это произведение становится тем витражом, через который видится мир с его радостями и печальями.

Мы надеемся, что научное и творческое сотрудничество Отделения культурологии МАНПО с МХУ при МГАТТ «Гжель», с музеем-заповедником «Горки Ленинские» принесет реальную помощь в решении задач духовно-нравственного воспитания молодежи, а также будет способствовать решению задач патриотического воспитания, что особенно актуально в современной жизни России.

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В 2015 Г.

Л.В. Мардахеев

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой социальной и семейной педагогики
Российского государственного социального университета,
Почетный работник высшего профессионального образования РФ,
академик Международной академии наук педагогического образования
E-mail: mantissa-m@mail.ru*

В статье говорится о проведенных в Российском государственном социальном университете, Институте повышения квалификации специалистов социальной сферы г. Москвы и Московском городском психолого-педагогическом университете вебинарах, в ходе которых обсуждались проблемы социальной педагогики социальной работы. Также говорится об итогах проведенных кафедрой социальной и семейной педагогики факультета социальной работы, педагогики и ювенологии Российского государственного социального университета совместно с МАНПО, Союзом социальных педагогов и социальных работников России, Российской макаренковской ассоциацией, Международной славянской академией (Западно-Сибирского отделения), Российской макаренковской ассоциацией, Ассоциацией Фребель-педагогов XVIII Международных социально-педагогических чтениях «Становление и развитие института социальной педагогики в России».

Ключевые слова: *социальная педагогика, социальная работа, вебинары, XVIII Международные социально-педагогические чтения «Становление и развитие института социальной педагогики в России», профессиональный стандарт в области социальной работы, специалисты социальной работы.*

SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK IN 2015

L.V. Mardakhaev

*doctor of pedagogical sciences, professor
head of the Subdepartment of Social and Family Pedagogy
of the Russian State Social University,
Honorary Worker of the Higher Professional Education of the Russian Federation,
academician of the International Teacher's Training Academy of Science*

The article states about the webinars, held at the Russian State Social University, the Institute for Continuing Education of the Social Sphere Experts of Moscow city and the Moscow City Psychological-Pedagogical University during which problems of Social Pedagogy and of social work were discussed. It also states about the results of the work, performed by the Subdepartment of Social and Family Pedagogy of the Department of Social Work, Pedagogy and Youth Studies of the Russian State Social University in cooperation with the ITTAS, the Union of social teachers and social workers of Russia, the Russian Makarenko Association, the International Slavonic Academy (West Siberian Branch), the Russian Makarenko Association, the Association of Froebel Teachers of the XVIII International social and pedagogical readings «Formation and development of the institute of Social Pedagogy in Russia».

Key words: *Social Pedagogy, social work, webinars, XVIII International social and pedagogical readings «Formation and development of the institute of Social Pedagogy in Russia», occupational standard in the field of social work, social work experts.*

2015 г. интересен процессом адаптации профессионального стандарта – социальный работник, управление в социальной работе, а также поиска путей определения перспектив разработки профессионального стандарта социального педагога.

Профессиональный стандарт в области социальной работы – это один из первых стандартов, принятых в Российской Федерации, подготовленный при активном участии академика МАНПО В.В. Сизиковой. Она вошла в состав группы, которая занимается непосредственной работой по его апробации с учетом особенностей регионов, определению необходимых корректировок и их внесению. В деятельность по адаптации стандартов активно включились регионы. Они сразу же выявили слабые места, и пошел поток вопросов, а также поиск путей их решения.

Проведены вебинары, в ходе которых создавалась возможность для постановки этих вопросов специалистами социальной работы, их руководителями из различных регионов Российской Федерации и получение на них предметных ответов. Вебинары проводились в Российском государственном социальном университете (РГСУ), Институте повышения квалификации специалистов социальной сферы г. Москвы, Московском городском психолого-педагогическом университете. В ходе них выявлены ситуации, когда руководители не сумели сориентироваться в связи с выходом профессионального стандарта и свою некомпетентность компенсировали авторитаризмом.

В процессе вебинара руководители и специалисты получили ответы на многие вопросы в связи с адаптацией профессиональных стандартов. Наиболее характерным недостатком такой адаптации явилось стремление некоторых администраторов включить весь объем стандарта в обязан-

ности специалиста, что позволяло им делать вывод о его профессиональной непригодности. Было подчеркнуто, что администратор на основе профессионального стандарта определяет объем функциональной нагрузки специалиста с учетом его профессионального назначения, а не включает все подряд.

Остается сложность с созданием профессионального стандарта социального педагога. В процесс его создания включены различные структуры, однако перспективы даже не обозначены. Создан первый вариант профессионального стандарта воспитателя, прошло его обсуждение и принято решение продолжить работу по его уточнению и дополнению с учетом высказанных рекомендаций.

Кафедрой социальной и семейной педагогики факультета социальной работы, педагогики и ювенологии Российского государственного социального университета совместно с Международной академией наук педагогического образования, Союзом социальных педагогов и социальных работников России, Российской макаренковской ассоциацией, Международной славянской академией (Западно-Сибирское отделение), Российской макаренковской ассоциацией, Ассоциацией Фребель-педагогов 27 марта 2015 г. проведены XVIII Международные социально-педагогические чтения «Становление и развитие института социальной педагогики в России».

В очередных социально-педагогических чтениях приняли участие представители многих регионов России, в частности, вузов г. Москвы, Орла, Костромы, Екатеринбургa, Новосибирска, Серпухова, Челябинска и др., а также зарубежья: Республики Казахстан (г. Алматы, Астана, Кастанай), Республики Кыргызстан (г. Ош), Республики Корея (г. Сеул), ЛНР (г. Луганск).



По традиции в социально-педагогических чтениях принимали участие многие практические работники, в том числе из числа выпускников отделения социальной педагогики РГСУ. Характерной особенностью XVIII Социально-педагогических чтений явилась встреча выпускников после работы секций. Встречу проводили, как и в период первых чтений, заведующий кафедрой и выпускница, староста первого набора социальных педагогов Ю.В. Петрова. Представители различных годов выпуска РГСУ с большим удовлетворением восприняли встречу, бурно обсуждали свои воспоминания периода обучения и выразили готовность встречаться чаще.

На пленарном заседании Социально-педагогических чтений выступили наиболее авторитетные представители регионов, занимающиеся подготовкой социальных педагогов: Е.И. Артамонова, А.М. Егорычев, А.В. Иванов, Ю.Н. Галагузова, В.М. Басова, М.П. Гурьянова, А.К. Быков и др. В докладах прозвучали различные аспекты подготовки социальных педагогов, факторы, существенно влияющие на качество их подготовки в вузах, а также пути совершенствования этой подготовки. В докладах раскрыты опыт и наиболее значимые аспекты подготовки различных категорий кадров социально-педагогической сферы профессиональной деятельности.

В ходе чтений работали 3 секции, в том числе и по проблемам развития идей А.С. Макаренко. Выступающие имели возможность представить результаты своей аналитической деятельности. Активно выступали и ученые, и аспиранты, и студенты.

Очередные XIX Социально-педагогические чтения назначены на 25 марта 2016 г. Они будут посвящены 25-летию Российского государственного социального университета.

В связи с Международным днем социального педагога организованы III Калабалинские чтения, посвященные Галине Константиновне Калабалиной (Мейер) (1909–1999) – выдающемуся отечественному педагогу, внесшему огромный вклад в дело воспитания подрастающего поколения. Галина Константиновна – человек необычной судьбы. Она рано осталась без родителей. Уже в 15 лет она, будучи сиротой, включается в работу общества «Друг детей» по спасению

несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей. В этот период судьба свела ее с А.С. Макаренко, под началом которого она формировалась как педагог. В «Педагогической поэме» А.С. Макаренко она представлена как Черниговка.

Жизнь Галины Константиновны также тесно связана с незаурядной личностью – педагогом, воспитанником А.С. Макаренко Семеном Афанасьевичем Калабалиным. Вместе они внесли огромный вклад в дело воспитания подрастающего поколения России. Работать им приходилось с особым контингентом – трудными детьми, оставшимися без попечения родителей, пережившими огромные жизненные проблемы, нередко испытывающие недоверие к взрослым, вступающие с ними в конфликт. Ей удавалось находить подход к каждому воспитаннику, помогать ему преодолевать негативные наслоения предшествующего жизненного опыта, становиться личностями.

Галина Константиновна – российский педагог, успешно реализовавший опыт А.С. Макаренко в воспитании подрастающего поколения. Она смогла не только реализовать этот опыт, но и развить его с учетом изменявшейся ситуации в стране и возникающих трудностей в воспитательной работе с отдельными воспитанниками. Для Галины Константиновны характерно стремление постоянно сверяться с педагогическим опытом и учением А.С. Макаренко. Она не только обращалась к этому опыту, но и была его активным пропагандистом в различных педагогических средах.

Галина Константиновна была исключительно внимательным педагогом к каждому воспитаннику. Она пользовалась огромным авторитетом у воспитанников. Они неоднократно подчеркивали, что относились к Галине Константиновне с особым чувством уважения. Это уважение было настолько велико, что воспитанники не считали возможным ей врать. Многие ее считали и называли своей мамой. Она как мама не только заботилась о каждом воспитаннике, но и сопровождала его в последующей жизни в период учебы, адаптации в профессии и практической деятельности. А как гордилась она, когда ее бывшие воспитанники приезжали к ней как к матери!

Педагогическая деятельность Галины Константиновны отличалась высочайшим

искусством. Она преимущественно работала с мальчишками, среди которых было немало исключительно сложных, и к каждому она смогла найти подход, способствуя его становлению как личности. Особенно интересны ее материалы по реализации индивидуального подхода к каждому воспитаннику, взаимодействию с педагогами школы, с коллективом в воспитательной деятельности.

Большой вклад Галина Константиновна внесла в развитие учения А.С. Макаренко о коллективе. Она справедливо подчеркивала, что прежде всего необходимо воспитать сам коллектив. Детское сообщество влияет на каждого ребенка сообразно его возможностям, но чтобы оно стало воспитательным коллективом – субъектом воспитания, необходимо его сформировать. Особая роль в формировании воспитательного коллектива принадлежит воспитателю. Только создав такой коллектив, он становится субъектом конструктивного воспитания, а функция воспитателя – помогать и направлять его воспитательную деятельность.

Богатым педагогическим наследием Галины Константиновны являются ее дневники. В них она записывала свои наблюдения, планы, успехи и неудачи. Это богатейший материал для исследователей в области воспитания, а для практиков – пример кропотливого педагогического поиска и достижения результативности в воспитании. Исключительно ценен материал для родителей, в нем – проверенный на практике опыт, сформулированный в виде педагогических размышлений и рекомендаций, как изучать своеобразие ребенка и, учитывая его, строить отношения, реагировать на те или иные проявления.

По результатам проведения XIX Социально-педагогических чтений и III Калабалинских чтений подготовлены сборники материалов.

В 2015 г. удалось подготовить и опубликовать труды Галины Константиновны. По существу это была первая попытка представить широкому кругу читателей и прежде всего педагогическим работникам и родителям учащихся педагогические мысли о воспитании несовершеннолетних, трудных в воспитательном отношении. В сборнике собраны дневниковые записи, опубликованные статьи, методические материалы подготовки к высту-

плениям в различных аудиториях и прочие материалы. Следует отметить, что дневниковые записи оказались достаточно сложным материалом. Не все удалось расшифровать и включить в сборник, так как Галина Константиновна писала дневник не для публикации, а для себя. Дневник для нее был особым педагогическим инструментарием для сбора информации на каждого воспитанника, чтобы можно было его анализировать и определять пути учета этого знания в работе с ним, фиксировать и видеть динамику его изменения. Это своего рода «собеседник» педагога о воспитаннике, его своеобразии, выработке способов педагогического воздействия, фиксирования динамики его изменения, а также возможность вспомнить о прошлом, поразмышлять над личным опытом жизни и опытом жизни других людей.

Для наиболее полного представления педагогического наследия Галины Константиновны Калабалиной материалы в сборник включены по следующим разделам:

– Галина Константиновна Калабалина. Документальная биография, которая знакомит читателя с ее личностью и жизненным путем;

– раздел I: Г.К. Калабалина о себе и о своей семье, позволяющей лучше понять истоки становления педагога и особенности ее семьи;

– раздел II: А.С. Макаренко в моей жизни и развитие его идей в педагогической практике – место и роль личности и деятельности замечательного педагога в становлении Галины Константиновны и ее вклад в развитие учения Антона Семеновича;

– раздел III: опыт воспитательной деятельности – педагогические взгляды и педагогические размышления Галины Константиновны о воспитании подрастающего поколения.

Следует отметить, что выделенные разделы носят условный характер. Их выделение позволяет полнее представить педагогическое наследие Галины Константиновны.

В процессе работы над рукописью огромную помощь оказали воспитанники Г.К. Калабалиной. Они поддерживали морально в этой ответственной деятельности, а также присылали свои материалы. Огромную признательность хочется выразить Д.П. Барскову и В.В. Морозову за помощь в подготовке рукописи. Д.П. Барсков проделал значительную исследовательскую работу по рас-



крытие документальной биографии Галины Константиновны. Этот материал, а также дневниковые записи, которые получили отражение в его книге «Колокола памяти», он и прислал для включения в сборник.

Представленные материалы будут полезны всем, кто занимается воспитанием, кому не безразлично будущее подрастающего поколения – родителям, студентам педагогических вузов, различным категориям педагогов, воспитателей, работникам органов управления

образованием и педагогических вузов, занимающихся подготовкой педагогических кадров.

Получило дальнейшее развитие сотрудничество с коллегами из Республики Казахстан в вопросах подготовки педагогических кадров, обмена публикациями, создания совместных публикаций и пр.

Развивается активность участия членов Отделения в работе конференций и научных мероприятиях по проблемам социальной работы и социальной педагогики.

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ И ГЕОГРАФИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА НОВУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПАРАДИГМУ И ВКЛАД ЧЛЕНОВ МАНПО В ИХ РЕШЕНИЕ

В.В. Пасечник

*доктор педагогических наук, профессор
Московского государственного областного университета,
вице-президент, академик Международной академии наук
педагогического образования
Тел.: 8-916-680-60-41; e-mail: vvpasechnik@mail.ru*

Совершенствование методики преподавания биологии и географии в условиях перехода на новую образовательную парадигму связано с поиском путей повышения эффективности организации познавательной деятельности учащихся, контроля знаний и умений, практической направленности обучения, организации комплексных экскурсий, воспитания учащихся в условиях изменения подходов к отбору содержания образования. Для внедрения своих разработок в школьную практику члены Отделения биологии и географии МАНПО уделяли большое внимание разработке программ повышения квалификации учителей и активно участвовали в переподготовке учителей.

Ключевые слова: *методика преподавания биологии и географии, новая образовательная парадигма, организация познавательной деятельности учащихся, контроль знаний и умений, практическая направленность обучения, воспитание учащихся, отбор содержания образования, переподготовка учителей, программы повышения квалификации учителей, Отделение биологии и географии МАНПО.*

PROBLEMS OF METHODS OF BIOLOGY AND GEOGRAPHY TEACHING UNDER THE CONDITIONS OF ADOPTION OF A NEW EDUCATIONAL PARADIGM AND A CONTRIBUTION OF THE ITTAS'S MEMBERS TO THEIR SOLUTION

V. V. Pasechnik

*doctor of pedagogical sciences, professor
of the Moscow State Regional University,
Vice-President, academician of the International Teacher's Training Academy of Science*

Improvement of methods of Biology and Geography teaching under the conditions of adoption of a new educational paradigm is connected with search of ways of improvement of the effectiveness of arrangement of cognitive activity of learners, control of knowledge and abilities, practical orientation of education, organization of complex excursions, education of learners under the conditions of change of approaches to selection of the education content. With the view of introduction of their developments in school practice members of the Biology and Geography Department of the ITTAS paid great attention to development of teacher professional development programs and actively participated in retraining of teachers.

Key words: *methods of Biology and Geography teaching, new educational paradigm, arrangement of cognitive activity of learners, control of knowledge and abilities, practical orientation of education, learners education, selection of the education content, retraining of teachers, teacher professional development programs, Biology and Geography Department of the ITTAS.*

С сентября 2015 г. все школы России работают в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Принятый в 2011 г., он опирается на новые идеи в образовании и коренным образом отличается от предыдущих образовательных стандартов, строившихся на основе знаниевой парадигмы.

Новая модель образования, основанная на компетентностной образовательной парадигме, нацелена на формирование мотивированной личности, способной:

- быстро ориентироваться в динамично развивающемся и обновляющемся информационном пространстве;
- получать, использовать и создавать разнообразную информацию;
- принимать обоснованные решения и решать жизненные проблемы на основе полученных знаний, умений и навыков.

Для выполнения Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, базирующегося на системно-деятельностном подходе, необходимо кардинально изменить методику обучения учащихся в школе. Учителю придется работать не только с классом, но и индивидуально с каждым учеником, проводить работу не только в коллективе, но и научиться организовывать коллективную познавательную деятельность. Самостоятельная работа должна стать ведущим видом деятельности учащихся в учебном процессе. В связи с этим особое внимание должно уделяться формированию универсальных учебных действий (регулятивным, познавательным, коммуникативным), без которых самостоятельная познавательная деятельность учащихся будет мало эффективной. В то же время приходится констатировать, что в школе и сегодня доминирует репродуктивная деятельность учащихся. А хорошо известно, что универсальные учебные умения (УУД) не могут быть сформированы

только в процессе репродуктивной деятельности. Для их формирования необходимо, прежде всего, организовать самостоятельную поисковую деятельность учащихся, где есть анализ, сравнение, обобщение, диалог. И, конечно, это исследовательская и творческая деятельность.

Формирование универсальных учебных действий должно объединить все, что делается в отдельных учебных предметах в этом направлении. Понятно, что вне предмета УУД не сформируешь. Поэтому, понимая их общий характер, в каждом предмете на конкретном содержании следует реализовывать программу формирования УУД, заложенную в Федеральных государственных образовательных стандартах.

В то же время, учитывая, что использование методов обучения всегда ситуативно, учителю в каждом конкретном случае придется решать проблему оптимального сочетания репродуктивной и творческой познавательной деятельности учащихся. Не вызывает сомнения, что при этом в учебном процессе все большее место будут занимать проектно-исследовательская деятельность учащихся и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

Модернизация отечественного образования требует не только активного насыщения образовательных учреждений техникой, но, что особенно важно, и коренным образом меняет образовательные приоритеты, педагогические акценты, изменяет подходы к построению образовательного процесса в целом и построения индивидуальных образовательных траекторий в частности. Все эти современные требования рискуют остаться только благими пожеланиями, если не учитывать человеческий фактор. Перед современной педагогической наукой стоят две принципиальные задачи, тесно взаимосвязанные и сплетающиеся в одну узловую проблему: подготовка студента, готового к инновационной деятельности в своем по-



следующем профессиональном труде, и переподготовка и повышение квалификации уже работающего учителя. А в целом – выход на непрерывное педагогическое образование, реализация педагогического сопровождения учителя от этапа завершения вузовского образования и в процессе всей его дальнейшей профессиональной деятельности. Ключевую роль в этом, как нам представляется, должны сыграть учреждения высшей профессиональной школы.

Подготовка педагогических кадров – проблема, которая представляется особенно важной на современном этапе. От учителя зависит и успех тех преобразований, которые активно идут в сфере самого образования.

Переход на новые стандарты открывает новые возможности для деятельности членов Академии.

В 2015 г. члены Отделения биологии и географии МАНПО продолжали работу над исследованиями в области отбора содержания и совершенствования методики обучения биологии, географии и экологии, а также по совершенствованию методики подготовки учителя биологии, географии и экологии с учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов.

Отбор содержания для школьных курсов биологии, географии и экологии имеет первостепенное значение в связи с новыми требованиями, заложенными в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования. Они предусматривают формирование ключевых компетенций – готовности учащихся использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач, что, в свою очередь, требует изменения подходов к отбору изучаемого материала. Работая в этом направлении, члены отделения активно участвовали в создании и публикации целого ряда изданий – научных трудов, материалов конференций, учебников, учебных и учебно-методических пособий. Следует выделить УМК линий учебников биологии в издательствах «Просвещение» и «Дрофа». Эти учебники написаны в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов для основной и полной (средней) школы и получили гриф Министерства образования и науки РФ.

Совершенствование методики обучения связано с поиском путей повышения эффективности организации познавательной деятельности учащихся, контроля знаний и умений, практической направленности обучения, организации комплексных экскурсий, воспитания учащихся в условиях изменения подходов к отбору содержания образования.

Для внедрения своих разработок в школьную практику члены отделения биологии и географии уделяли большое внимание разработке программ повышения квалификации учителей и активно участвовали в переподготовке учителей.

Результаты научной работы были представлены сотрудниками в виде докладов на заседаниях кафедр, сотрудниками которых они являются, различных конференциях и совещаниях, а также перед учителями-предметниками.

Была проведена Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и вузе». Она проходила в Московском государственном областном университете 3–4 февраля 2015 г. В ней приняли непосредственное участие многие члены Академии.

Особое внимание члены отделения уделяют работе с одаренными детьми. На первом месте стоит работа по организации и проведению предметных олимпиад как на региональном, так и на всероссийском уровне (биологическая олимпиада школьников). Члены отделения непосредственно участвуют в разработке заданий и совершенствуют методику организации и проведения олимпиад по биологии, географии и экологии, а также методику подготовки учащихся к ним. Под непосредственным руководством академика-секретаря отделения на базе Московского государственного областного университета осуществляется подготовка Национальной сборной команды России на Международную биологическую олимпиаду.

Следует отметить, что членами Академии являются многие известные ученые. Приятно, что многие из них заслужено были награждены в связи с 20-летием МАНПО.

Эффективность деятельности отделения определяется составом ее членов и их готовностью активно работать. В 2015 г. состав

отделения пополнился молодыми и перспективными учеными.

В целом считаю, что работа Академии за отчетный период была успешной, плодотворной, и ее следует признать удовлетворительной.

Выражаю уверенность, что большой научный потенциал членов Академии, нацелен-

ный на решение актуальных проблем педагогического образования, широкое признание деятельности Академии как в нашей стране, так и за рубежом, постоянный поиск новых организационных форм работы будет и дальше способствовать развитию деятельности Академии.

ИТОГОВЫЙ ДОКУМЕНТ

РЕШЕНИЕ ОБЩЕГО ОТЧЕТНО-ВЫБОРНОГО СОБРАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (Москва, 17 марта 2016 г.)

OUTCOME DOCUMENT

DECISION OF THE GENERAL ANNUAL MEETING OF THE INTERNATIONAL TEACHER'S TRAINING ACADEMY OF SCIENCE (Moscow, March 16, 2015)

Общее собрание МАНПО, заслушав и обсудив отчетный доклад о деятельности МАНПО с 2010 по 2015 г., содоклады и выступления участников собрания, посвященные анализу состояния и перспективам деятельности Академии по организационным, научно-педагогическим, издательским вопросам, отмечает их актуальность и значимость для стратегии и тактики развития педагогической науки, качественного улучшения подготовки современных педагогических кадров, определения задач Академии в реализации концепции модернизации педагогического образования.

Академия ведет большую работу по поддержке сотрудничества с научными школами коллективных членов МАНПО, проводит научно-практические конференции разных уровней (международные, всероссийские, региональные). Заслужили признание педагогической общественности выездные международные научно-практические конференции МАНПО.

Расширяются и углубляются научные связи, развиваются интегративные процессы в международном образовательном простран-

стве. Отраслевые и региональные структуры Академии на государственном уровне объединяют усилия ведущих ученых и педагогов, оказывают существенную поддержку реализации программ модернизации систем образования в Российской Федерации, республиках Беларусь, Казахстан, Киргизия.

Индивидуальные и коллективные члены МАНПО активно участвуют в разработке нового содержания образования, совершенствовании Государственных образовательных стандартов, их обеспечении учебными программами и учебно-методической литературой. Собрание отмечает, что необходимо усилить деятельность Академии в этом направлении. Она пока еще отстает от оперативного решения проблем, возникающих в современной образовательной политике, педагогической теории и практике.

Проводимые в системе образования России преобразования, в том числе подготовка к введению новых госстандартов всех ступеней образования, осуществляются без должного широкого общественного обсуждения, учета мнения профессионалов и рекомендаций авторитетных общественных



организаций, действующих в сфере образования и науки.

Собрание приняло следующие решения.

1. Признать работу Президиума МАНПО в 2010–2015 гг. удовлетворительной.

2. Считать приоритетными задачами Академии:

- содействие международному сотрудничеству в области образования и культуры;

- координацию деятельности и объединение усилий ученых по формированию единого образовательного пространства и проведению научно-исследовательских работ; совершенствование образовательных форм, методов и технологий (лично-ориентированных, деятельностных, здоровьесберегающих и др.);

- активное участие в развитии инновационной деятельности, создании инновационных образовательных систем в регионах;

- содействие развитию педагогической науки, использованию ее достижений для подъема экономики, развития духовного и физического потенциала общества, ускорения научно-технического прогресса и модернизации педагогического образования;

- участие в разработке нормативно-правовых документов для сферы общего и педагогического образования.

3. Активизировать работу по подготовке и проведению научно-практических конференций в соответствии с планом проведения конференций МАНПО.

4. Ежегодно определять и планировать фундаментальные и прикладные научные направления деятельности Академии, ее международных, региональных и отраслевых структур, осуществлять контроль за результатами их выполнения.

5. Президиуму МАНПО, руководителям структурных подразделений, всем членам Академии обеспечить дальнейшее повышение ее авторитета и значимости, укрепление ее роли как негосударственной международной научной организации; полнее использовать потенциальные возможности ее структурных подразделений и отдельных членов, более активно пропагандировать результаты работы Академии.

6. Утвердить Положение «О профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ в области педагогического и психолого-педагогического образования».

7. Утвердить Положение «О центре профессионально-общественной аккредитации

профессиональных образовательных программ среднего профессионального и высшего педагогического и психолого-педагогического образования при МАНПО».

8. Участвовать в экспертной работе в сфере педагогического образования.

9. Признать целесообразным расширение научно-организационных структур Академии (научных центров, лабораторий, временных научно-исследовательских коллективов) для интенсификации целевого выполнения научных исследований.

10. Поручить Президиуму Академии:

- продолжить работу по деловому взаимодействию МАНПО с Советом Федерации, Государственной Думой, Московской городской думой, Министерством образования и науки, другими общественными организациями РФ и государств-участников СНГ;

- активизировать работу отраслевых отделений Академии, их взаимодействие с региональными отделениями МАНПО;

- совершенствовать взаимодействие центра и регионов по проведению научных семинаров, конференций под грифом МАНПО;

- организовать и провести выездные международные конференции, научные семинары в г. Бресте (Беларусь), Виннице (Украина), Дублине (Ирландия), Алматы (Казахстан);

- завершить работу над III томом биографического словаря;

- выпустить альбом «Академики МАНПО»;

- активизировать функционирование WEB-страницы МАНПО;

- поручить Президиуму начать работу по ревизии состава членов Академии.

11. Установить на 2016 г. следующие размеры:

- годовых взносов членов МАНПО: для членов-корреспондентов и академиков – 500 руб., для коллективных членов – 10 000 руб.;

- вступительных взносов членов МАНПО: для членов-корреспондентов – 3000 руб., академиков – 5000 руб.;

- для зарубежных членов МАНПО: для членов-корреспондентов – 100 у.е., академиков – 200 у.е.;

- для коллективных членов МАНПО в соответствии с «Положением о выборах в Международную академию наук педагогического образования»: для государственных учреждений – 10 000 руб., для негосударственных учреждений – 30 000 руб.

12. Избрать *Президентом Международной академии наук педагогического образования* **Артамонову Екатерину Иосифовну**.

13. Избрать *вице-президентами Академии*:

– **Леканта Павла Александровича** – Почетного академика МАНПО, доктора филологических наук, профессора Московского государственного областного университета (МГОУ), академика-секретаря Отделения русского языка МАНПО;

– **Пасечника Владимира Васильевича** – Почетного академика МАНПО, доктора педагогических наук, профессора МГОУ, академика-секретаря Отделения биологии и экологии МАНПО.

14. Избрать *Президиум Академии* в следующем составе:

• *главным научным секретарем*: **Виленского Михаила Яковлевича** – доктора педагогических наук, профессора МГОУ;

• *членами Президиума*:

– **Абдуллина Эдуарда Борисовича** – доктора педагогических наук, профессора, академика-секретаря Отделения педагогики и психологии музыкального образования МАНПО;

– **Герасименко Наталью Аркадьевну** – доктора филологических наук, профессора;

– **Зотова Владимира Валентиновича** – кандидата педагогических наук, Президента фонда «Природное наследие», академика-секретаря Центра природолюбия МАНПО;

– **Климова Сергея Николаевича** – доктора философских наук, профессора, академика МАНПО;

– **Комарову Тамару Семеновну** – доктора педагогических наук, профессора, академика-секретаря Отделения педагогики и методики дошкольного и начального образования МАНПО;

– **Михееву Людмилу Николаевну** – доктора филологических наук, профессора, академика-секретаря Отделения культурологии МАНПО;

– **Мардахаева Льва Владимировича** – доктора педагогических наук, профессора, академика-секретаря Отделения социальной педагогики и социальной работы МАНПО;

– **Новикову Галину Павловну** – доктора педагогических наук, профессора, ректора Института развития образовательных систем, ученого секретаря Отделения педагогики и методики дошкольного и начального образования МАНПО;

– **Роговского Юрия Михайловича** – академика МАНПО, учредителя МАНПО;

– **Сморчкову Валентину Петровну** – доктора педагогических наук, профессора, ученого секретаря Отделения социальной педагогики и социальной работы МАНПО;

– **Ушакову Оксану Семеновну** – доктора педагогических наук, профессора, ученого секретаря Украинского отделения МАНПО.

15. Избрать *ревизионную комиссию Академии* в составе:

• *председатель*: **Ахметова Дания Загриевна** – доктор педагогических наук, профессор, академик-секретарь коллективного члена МАНПО Института экономики, управления и права г. Казани;

• *члены комиссии*:

– **Ахметжанова Галина Васильевна** – академик МАНПО, профессор, заведующая кафедрой Тольяттинского государственного университета;

– **Андриенко Елена Васильевна** – академик МАНПО, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии Новосибирского государственного педагогического университета.

16. Избрать *мандатную комиссию Академии* в составе:

• *председатель*: **Герасименко Наталья Аркадьевна** – доктор филологических наук, профессор;

• *члены комиссии*:

– **Комарова Тамара Семеновна** – доктор педагогических наук, профессор, академик-секретарь Отделения дошкольного педагогического воспитания МАНПО;

– **Онопченко Светлана Владимировна** – кандидат педагогических наук, профессор Луганского государственного университета им. Т. Шевченко, ученый секретарь Украинского отделения МАНПО.

17. Избрать *редакционно-издательский совет МАНПО* в следующем составе:

– *председатель*: президент МАНПО **Е.И. Артамонова**;

– *члены*: **П.А. Лекант** (первый заместитель председателя), **Э.Б. Абдуллин, Е.В. Андриенко, Г.Г. Брайчев, М.Я. Виленский, М.А. Галагузова, Н.А. Герасименко, Е.И. Деза, С.Н. Климов, Т.С. Комарова, Х. Ключуков, Н.Е. Мажар, Л.В. Мардахаев, Л.Н. Михеева, Г.П. Новикова, В.В. Пасечник, С.Ж. Пралиев, С.М. Редлих, В.П. Сморчкова, В.И. Цвиркун**.

РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНОМ: КАЗАНЬ

КАЗАНСКИЙ ИННОВАЦИОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.Г. ТИМИРЯСОВА (ИЭУП):
НОВЫЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ

ПАСПОРТ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК ОСНОВА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕС-
ПЕЧЕНИЯ ООП ВО

УНИВЕРСАЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПРИЗМЕ ИННОВАЦИЙ
И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ ИНФОРМАТИКИ КАК УЧЕБНОЙ ДИС-
ЦИПЛИНЫ

АДАПТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ
ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕН-
ТОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕ-
МЕННОГО ВУЗА

НЕПРЕРЫВНАЯ СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В СИС-
ТЕМЕ «ШКОЛА–КОЛЛЕДЖ–ВУЗ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
УНИВЕРСИТЕТА НОВОГО ТИПА

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ НАПРАВ-
ЛЕННОСТИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОБЩИЕ И СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙ-
СКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МНОГОПРОФИЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА В КОНТЕКСТЕ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



КАЗАНСКИЙ ИННОВАЦИОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.Г. ТИМИРЯСОВА (ИЭУП): НОВЫЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ

А.В. Тимирясова

*ректор Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП),
Заслуженный экономист Республики Татарстан,
член Общественной палаты Республики Татарстан
Тел.: 8-843-231-92-90*

В статье говорится об одном из первых негосударственных вузов Поволжья – Институте экономики, управления и права, преобразованный в Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирясова (ИЭУП), который со дня основания осуществляет политику открытости и ответственного отношения к результатам своей деятельности. Вуз аккумулировал огромный научный и образовательный творческий потенциал, в нем создана современная материальная и информационная база, сформированы сплоченный и талантливый научно-педагогический коллектив единомышленников, атмосфера общности всех сотрудников, студентов и выпускников.

Ключевые слова: *Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирясова, фундаментальность и высокое качество подготовки специалистов, научный и образовательный творческий потенциал, научно-педагогический коллектив, качество образования.*

KAZAN INNOVATIVE UNIVERSITY NAMED AFTER V.G. TIMIRYASOV: NEW STAGE OF DEVELOPMENT

A.V. Timiryasova

*rector of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEMU),
Honored Economist of the Republic of Tatarstan,
member of the Public Chamber of the Republic of Tatarstan*

The article states about one of the first non-government higher educational institutions of the Volga region – Institute of Economics, Management and Law, renamed the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEMU), which as from the date of establishment carries out the policy of openness and responsible attitude to results of its activity. The higher educational institution accumulated the huge scientific and educational creative potential, the modern resource and information base is established therein, there have been formed the tightly-welded and talented educational research team of like-minded colleagues, the atmosphere of community of all employees, students and graduates.

Key words: *Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov, fundamental character and high quality of specialist training, scientific and educational creative potential, educational research team, quality of education.*

Один из первых негосударственных вузов Поволжья – Институт экономики, управления и права – преобразован в Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП). Кроме присвоения университету имени его основателя и первого ректора, в целях преемственности решено сохранить в названии прежнюю аббревиатуру, которая хорошо известна не только татарстанцам.

Для нас это начало нового этапа развития, который ориентирован на потребно-

сти региона, на внедрение новых образовательных технологий. Изменение названия никак не отразится на многолетних традициях университета. Наш вуз со дня основания осуществляет политику открытости и ответственного отношения к результатам своей деятельности, и мы остаемся верными своим принципам.

Создавая вуз, основатель и первый ректор КИУ (ИЭУП) Виталий Гайнуллович Тимирясов заложил в его основу именно традиции университетского образования,



которое предполагает фундаментальность и высокое качество подготовки специалистов. Он всегда говорил, что наш вуз исходит из принципа соединения классического образования и передовых, инновационных технологий, и это позволяет готовить специалистов высокого класса, способных работать в современных условиях. Вуз аккумулировал огромный научный и образовательный творческий потенциал, у нас создана современная материальная и информационная база, сформированы сплоченный и талантливый научно-педагогический коллектив единомышленников, атмосфера общности всех сотрудников, студентов и выпускников. Все мы гордимся своим вузом как *alma mater!*

Более чем за 20 лет работы КИУ (ИЭУП) стал крупным инновационным научно-образовательным комплексом, который признан на федеральном уровне и получил известность за пределами России. У нас реализуются 57 основных профессиональных образовательных программ разного уровня, по 13 из них выделены места, финансируемые из средств федерального бюджета. У нас обучаются более 15 тыс. студентов из 44 регионов России и 12 иностранных государств, работают около 2 тыс. сотрудников. Сегодня вуз представляет собой многоуровневый научно-образовательный комплекс, в структуру которого входят колледж, все уровни высшего образования, включая магистратуру и аспирантуру; Институт бизнес-образования, который реализует около 600 программ дополнительного образования взрослых. Большой популярностью у слушателей пользуется программа «Мастер делового администрирования» (МВА). С 2011 г. КИУ (ИЭУП) стал ведущим вузом научно-образовательного кластера в сфере торговли, индустрии гостеприимства, сервиса и услуг Татарстана. Для нас это открыло большие перспективы, так как один из факультетов – сервиса, туризма и технологии продуктов общественного питания – готовит кадры именно для этих отраслей экономики. Несколько лет назад у нас появилось новое направление – дополнительное образование детей, которое мы успешно реализуем в семейной Академии творчества и развития «Созвездие талантов». На базе

университета функционируют федеральные инновационные площадки «Создание и развитие преемственной системы инклюзивного образования в Республике Татарстан» при министерствах образования и науки Российской Федерации и Республики Татарстан, а также «Формирование и реализация комплексного подхода к профессиональной подготовке кадров в сфере закупок».

Высокий уровень качества реализуемых образовательных программ КИУ (ИЭУП) подтвержден в процессе экспертиз в рамках процедур государственной аккредитации и профессионально-общественной аккредитации. Наш университет стал одним из первых вузов Республики Татарстан, чьи образовательные программы получили признание по стандартам Общероссийской общественной организации малого и среднего бизнеса «Опора России» и Ассоциации юристов России – сообществ работодателей федерального масштаба. По результатам мониторинга эффективности вузов, проводимого Министерством образования и науки Российской Федерации с 2013 г., университет неизменно оказывается в числе эффективных вузов России. В 2015 г. на церемонии вручения республиканской премии «Студент года» КИУ (ИЭУП) был признан *вузом года*.

В традициях высшей школы всегда было формирование разносторонне развитой личности. Подготовка студента к будущей деятельности должна вписываться в многостороннюю систему формирования интеллектуального, воспитанного человека в целом. Огромная роль в этом принадлежит профессорско-преподавательскому составу. Богатый жизненный опыт, профессионализм, авторитет у студентов – это основа, которая позволяет формировать у молодежи необходимые нравственные качества. Ежегодно преподаватели вуза становятся призерами и победителями в профессиональных конкурсах. Так, в прошлом году преподаватель китайского языка А. Сулейманова стала *лучшим молодым преподавателем вузов Казани*. Следует отметить, что у нас в отделении иностранных языков в последние годы наблюдается рост желающих изучать китайский язык. Высокий уровень препода-

вания подтверждается тем, что студенты получают гранты Института Конфуция и Министерства образования КНР на обучение и стажировку в Поднебесной.

Наши ученые ведут исследования по многим направлениям. Без развития науки инновации невозможны. Среди приоритетных исследований – вопросы повышения инвестиционной привлекательности региона, исламских финансов, противодействия экстремизму и коррупции, инклюзивного образования. В составе КИУ (ИЭУП) – 3 научно-исследовательских института: Проблем социально-экономического развития; Противодействия коррупции и Социальной философии. Издаваемый в университете научный журнал «Актуальные проблемы экономики и права» занимает самое высокое место в общем рейтинге SCIENCE INDEX Российского индекса научного цитирования среди татарстанских изданий социально-гуманитарного профиля. Наука, как известно, развивается только тогда, когда есть преемственность. Ученые и преподаватели активно привлекают к научной деятельности студентов, магистров, аспирантов. И не случайно их работы неизменно получают высокую оценку на конкурсах, научных конференциях и форумах самого разного уровня. За прошедшие годы у нас создана мощная система подготовки научных кадров в головном вузе и филиалах, работают научные школы профессоров И.И. Бикеева, П.А. Кабанова, С.Г. Демченко, Т.В. Крамина, О.Д. Агапова и многих других. Так, доктору педагогических наук, профессору Д.З. Ахметовой принадлежит формирование научной школы в области инновационной педагогики. С ее именем связаны создание кафедры педагогики, исследования в области инклюзивного образования.

Как и для любого вуза, для нас в приоритете – качество образования. А оно, в первую очередь, определяется профессиональной компетентностью преподавателя и требует постоянного совершенствования. Сегодня преподаватель должен владеть современными образовательными технологиями и использовать их в образовательном процессе. В университете этому уделяется

большое внимание – создана и успешно работает система переподготовки, повышения квалификации педагогических кадров именно с применением новых информационных технологий.

Студенты вуза тоже принимают активное участие в оценке качества образования, и их мнение зачастую становится ценным фактором для совершенствования учебного процесса, повышения эффективности применяемых преподавателями инновационных технологий. В КИУ (ИЭУП) создан и уже несколько лет успешно функционирует Совет обучающихся по качеству образования. Члены Совета являются участниками многих всероссийских и окружных школ, представители студенчества и администрации вуза входят в состав рабочей группы по разработке мер по оптимизации системы отчетности в сфере образования при Совете Министерства образования и науки Российской Федерации по делам молодежи. В начале марта 2016 г. было создано Татарстанское региональное отделение Общероссийской общественной организации «За качественное образование. Региональное отделение будет реализовывать общие проекты и направления работы головной организации, а также собственный брэндовый проект – Федеральную комиссию по вопросам качества образовательных услуг, предоставляемых негосударственными образовательными организациями.

Наш первый ректор В.Г. Тимирясов всегда говорил: «Главный человек в вузе – студент. И его интересы – превыше всего!» У нас прекрасные условия для их обучения; иногородние студенты обеспечены жильем: университет имеет два благоустроенных общежития. Созданная в вузе благоприятная среда позволяет ребятам проявить себя не только в учебе и науке, но и в общественной работе, творчестве, спорте. Для них работают десятки секций, кружков, студий на любой вкус.

И не случайно каждый год в числе лауреатов государственной стипендии Республики Татарстан и именной стипендии мэра Казани называют имена представителей нашего университета.

ПАСПОРТ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК ОСНОВА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ООП ВО

Ю.Л. Камашева

*кандидат педагогических наук, доцент, проректор по учебной работе
Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП),
эксперт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки
E-mail: kamasheva@ieml.ru; тел.: (843) 231-92-90*

З.Ш. Аглымова

*старший преподаватель
Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
E-mail: aglyamova@chl.ieml.ru; тел.: 8-906-333-74-05*

В статье рассматривается структура учебно-методического обеспечения основных образовательных программ вуза. Особый акцент делается на такую составляющую учебно-методического обеспечения, как паспорт компетенций. Анализируется содержание паспорта компетенций и его взаимосвязь с остальными компонентами учебно-методического обеспечения. Подчеркивается ключевая роль паспорта компетенций в конструировании учебно-методического обеспечения основной образовательной программы высшего образования в рамках компетентностного подхода.

***Ключевые слова:** компетенция, основная образовательная программа, паспорт компетенций, учебно-методическое обеспечение, фонд оценочных средств.*

COMPETENCY PASSPORT AS THE BASIS OF ACADEMIC SUPPORT OF THE MAIN CURRICULUM OF THE HIGHER EDUCATION

Yu.L. Kamasheva

*candidate of pedagogical sciences, associate professor, provost for academic affairs
of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEMSL),
expert of the Federal Service for Supervision in the Sphere of Education and Science*

Z.Sh. Aglyamova

senior lecturer of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEMSL)

The article examines the structure of educational-methodical maintenance of major educational programmes of the University. Special emphasis is placed on this component of training and methodological support as the passport of competences. The passport of competences and its relationship with other components of training and methodological support is analyzed. The vital role of the passport of competences in the designing of educational-methodical maintenance of the basic educational program of higher education within the competence approach is highlighted.

***Key words:** competence, basic educational programme, the passport of competences, training and methodological support, fund of evaluation tools.*

Основной целью деятельности любого вуза является качественная подготовка выпускников, конкурентоспособных на рынке труда. Для реализации данного замысла в рамках действующих федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) требуется качественное формиро-

вание определенного набора компетентностей у обучающихся.

Под компетентностью будем понимать окончательный результат формирования отдельно взятой компетенции у студента. Полный набор компетенций, определяемый вузом для каждого направления в строгом соответ-

ствии с ФГОС, призван обеспечить качественную подготовку выпускников, востребованных на современном рынке труда, что в свою очередь является показателем эффективности деятельности образовательного учреждения.

Одним из основных условий продуктивного развития компетентностей является снабжение образовательного процесса качественным учебно-методическим обеспечением основной образовательной программы высшего образования (ООП ВО).

Учебно-методическое обеспечение ООП ВО определим как совокупность учебно-методических документов и учебно-методических средств, определяющих содержание и методику организации учебного процесса

[1, с. 72]. Основным назначением учебно-методического обеспечения является организация эффективной деятельности преподавателей и обучающихся для достижения образовательных целей в рамках компетентного подхода.

В структуре учебно-методического обеспечения ООП ВО выделим две основные составляющие: учебно-методическая документация и учебно-методические средства (см. рис. 1). Эти компоненты находятся в тесной взаимосвязи между собой, дополняя друг друга и образуя в комплексе целостную систему образовательного процесса, направленную на эффективное формирование компетенций у обучающихся.

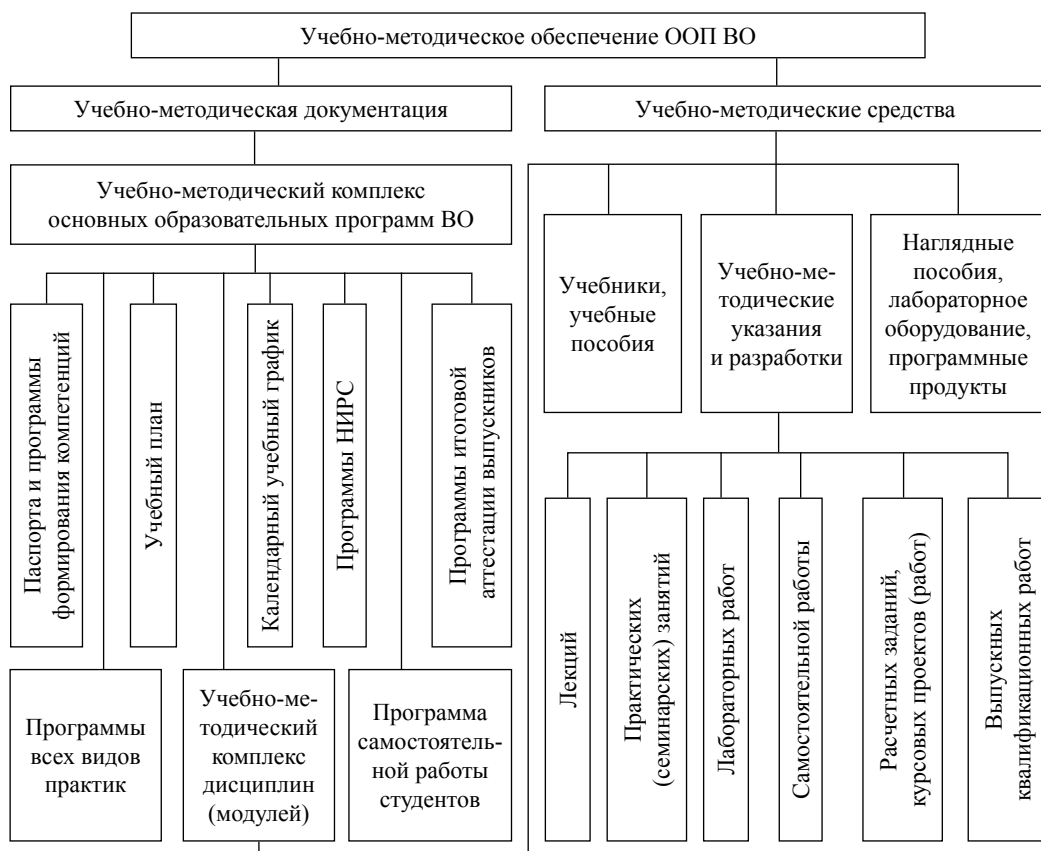


Рис. 1. Структура учебно-методического обеспечения основной образовательной программы ВО

К учебно-методической документации отнесем паспорта и программы формирования компетенций у обучающихся, учебный план, календарный учебный график, учебно-методические комплексы дисциплин

(профессиональных модулей), программы научно-исследовательской работы обучающихся, программы самостоятельной работы студентов, программы всех видов практик и программы итоговой аттестации выпускни-



ков. Данная составляющая учебно-методического обеспечения является нормативной частью образовательного процесса и формируется в строгом соответствии с ФГОС ВО. Она определяет основное содержание образовательного процесса.

Учебно-методические средства включают в себя различные учебники и учебные пособия, учебно-методические указания и разработки, наглядные пособия, лабораторное оборудование, программное обеспечение и т.д. Данная составляющая наполняет процесс обучения конкретным содержанием, предлагая приемы эффективной организации процесса обучения.

Оба перечисленные составляющие учебно-методического обеспечения ООП ВО работают в комплексе, способствуя качественному формированию необходимых компетенций.

Базовой компонентой учебно-методического обеспечения являются паспорта и программы формирования компетенций у обучающихся. Они составляются отдельно для каждой имеющейся компетенции и чаще всего представляют собой единый документ, именуемый «Паспорт и программа формирования компетенции...». Являясь частью учебно-методической документации, паспорта и программы формирования компетенций предопределяют содержание всех остальных компонент учебно-методического обеспечения ООП ВО.

Паспорт компетенции введ за исследователями Р.Н. Азаровой и Н.М. Золотаревой определим, как «обоснованную совокупность вузовских требований к уровню сформированности компетенции по окончании освоения основной образовательной программы» [2, с. 6]. Поскольку жесткие требования, закрепляющие содержание паспорта и программы формирования компетенций у обучающихся, отсутствуют, то вузам в этом плане предоставлена определенная свобода выбора.

Рассмотрим один из возможных способов конструирования паспорта и программы формирования компетенции. Данный документ содержит общую характеристику компетенции, которая раскрывается в структуре и карте рассматриваемой компетенции.

Структура компетенции содержит подробный перечень компонент компетенции (в

виде знаний, умений и владений), раскрываемых на каждой развивающей ее дисциплине. Карта компетенции включает в себя технологию формирования, формы оценочных средств и ступени уровней освоения компетенции по каждой отдельной дисциплине, ответственной за развитие рассматриваемой компетенции.

Технология формирования подразумевает указание основных форм обучения, с помощью которых происходит формирование отдельных компонент компетенции, например, с помощью лекций, практических занятий, самостоятельной работы студента и т.д. Формы оценочных средств показывают применение каких видов учебной деятельности (контрольная работа, индивидуальные домашние задания, защита лабораторных работ, экзамен и т.д.) используется при освоении данной компетенции.

Предлагается два основных уровня освоения компетенции: пороговый и повышенный. Пороговый уровень содержит минимально допустимый уровень формирования компонент компетенции на каждой конкретной дисциплине, в то время как повышенный уровень предполагает достаточно высокие требования к уровню освоения компонент развития компетенции.

Программа формирования компетенции у обучающихся содержит календарный график и возможные пути формирования данной компетенции у студентов вуза при освоении ООП ВО. Пользуясь данной программой, можно отследить последовательную траекторию формирования компетенции по изучаемым дисциплинам и семестрам обучения, что дает целостное представление о постепенном раскрытии всех граней развиваемой компетенции в течение полного срока обучения студента. Тем не менее вопрос оценивания степени сформированности каждой конкретной компетенции в процессе обучения является достаточно сложной и многогранной проблемой.

Способы оценивания уровня развития компетенций имеют своей конечной целью дать представление о степени эффективности развития компетенций у обучаемых, позволяют скорректировать план действий в случае выявления различных отклонений, служат мерой эффективности образователь-

ного процесса и качества подготовки выпускников вуза.

Для измерения уровня сформированности компонент компетенций исследователи О.Ф. Шихова и Ю.А. Шихов предлагают использование модели проектирования многоуровневых компетентностно-ориентированных оценочных средств, основанных на компетентностном, тезаурусном, таксономическом и квалиметрических подходах, что позволит провести качественную диагностику уровня сформированности компетенций [3, с. 35].

Исследователи Н.В. Пахаренко и И.Н. Зольникова структуру компетенции определяют как «единство мотивационного, когнитивного, деятельностного и личностного компонентов» [4]. Эти составляющие они рассматривают в качестве главных критериев оценивания уровня сформированности компетенции. Для измерения степени развития компетенции авторы предлагают использование современных информационных технологий, что позволит определить степень сформированности всех компонент компетенций, подобрать для каждого обучающегося индивидуальный набор методов и средств дальнейшего их развития и производить корректировки в случае необходимости [4].

Таким образом, паспорта и программы формирования компетенций у обучающихся оказывают основополагающее влияние на все остальные составляющие учебно-методического обеспечения ООП ВО. Составление учебного плана и календарного учебного графика подчиняются необходимости планомерного и продуктивного развития необходимых компетенций.

Содержание учебно-методических комплексов дисциплин (модулей), программы научно-исследовательской работы обучающихся, программы самостоятельной работы студентов, программы всех видов практик и итоговой аттестации выпускников также определяются потребностью формирования выделенных компонент компетенций указанных в паспортах компетенций и необходимостью проведения адекватного контроля уровня их сформированности. Применяемые при этом технологии формирования компонент компетенций и формы оценочных средств подробно описываются в соответствующих учебно-методических документах.

Аналогично учебно-методические средства, применяемые в процессе обучения, также находятся в прямой зависимости от компетенций, указанных в соответствующих паспортах, поскольку призваны способствовать наиболее полному и эффективному развитию выделенных компонент компетенций. От конкретных компонент компетенций зависит содержание учебников, учебно-методических разработок, применяемых наглядных пособий, лабораторного оборудования, программных продуктов и т.д.

В то же время надо отметить, что связь между паспортами компетенций и остальными составляющими учебно-методического обеспечения не односторонняя. Все компоненты учебно-методического обеспечения оказывают взаимное влияние друг на друга, где паспорт компетенций выступает своеобразным ориентиром движения образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ибрагимов Г.И., Камашева Ю.Л.* Оценка качества учебно-методического обеспечения основных образовательных программ в вузе (практико-ориентированная монография). – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2010.
2. *Азарова Р.Н., Золотарева Н.М.* Разработка паспорта компетенции: Методические рекомендации 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, 2010.
3. *Шихова О.Ф., Шихов Ю.А.* Современные подходы к оценке качества образования в высшей школе. – Saarbrücken: Palmarium Academic Publishg, 2013.
4. *Пахаренко Н.В., Зольникова И.Н.* Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7502> (дата обращения: 12.04.2016).

УНИВЕРСАЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПРИЗМЕ ИННОВАЦИЙ И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Д.З. Ахметова

доктор педагогических наук, профессор,
проректор по непрерывному образованию,
директор ИДО, заведующая кафедрой теоретической
и инклюзивной педагогики

Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)

Тел.: 8-953-404-05-10

В статье рассматриваются спорные вопросы педагогической инноватики. В современных условиях требования к качеству образования официальных органов управления образованием входят в определенное противоречие с сутью педагогических инноваций, направленных на развитие личности, на раскрытие креативности на основе лично-ориентированного подхода. Статья имеет дискуссионный характер и требует дальнейшего раскрытия и продолжения этой темы.

Ключевые слова: педагогические инновации, качество образования, универсальность педагогической науки.

UNIVERSALITY OF PEDAGOGICAL KNOWLEDGE FROM THE PERSPECTIVE OF INNOVATIONS AND QUALITY OF EDUCATION AT A MODERN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

D.Z. Ahmetova

doctor of pedagogical sciences, professor,
vice-rector of permanent education, head of the Department of Theoretical and Inclusive Pedagogies
of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)

This article describes outstanding issues of pedagogical innovation studies. Nowadays standards to quality of education are contrary to main point of pedagogical innovation which is directed at personality development, development of creativity through the person-centered approach. The article has polemical character and needs to develop the main idea in further scientific works.

Key words: pedagogical innovation, quality of education, universality of pedagogical science.

Мы являемся свидетелями того, что начиная с 90-х гг. прошлого века, развитие педагогической науки сопряжено с внедрением в образовательную деятельность инноваций. Эффективность внедрения инноваций можно рассматривать и как важное условие развития качества образования в целом, и как стратегическую линию развития современной педагогической науки, призванной подпитывать идеями и технологиями педагогическую практику.

Работая в многопрофильном высшем учебном заведении, можно констатировать, что педагогическая наука универсальна по

своей сути и практической направленности. Всех специалистов-носителей знаний по различным областям науки в вузе объединяет образовательная деятельность, а учебно-воспитательный процесс невозможно качественно осуществлять без знаний педагогики: ее законов, закономерностей, принципов, технологий, методов, средств и педагогических приемов. Необходимо также заметить, что сегодня говорить о педагогике в «чистом» виде невозможно, она всецело опирается на достижения психологии, прежде всего, педагогической психологии. Преподаватели профессиональных дисциплин

лин, не знающие хотя бы азов психологии и педагогики, испытывают большие затруднения в организации субъект-субъектного взаимодействия с обучающимися, в эффективных коммуникациях, что очень важно в реализации интерактивного подхода, требуемого современными Федеральными государственными стандартами. Понимание значимости овладения основами общей педагогики и педагогической психологии побуждает преподавателей профессиональной школы с большим интересом изучать педагогические технологии, приемы и средства, позволяющие более эффективно строить образовательный процесс. Это приводит к преодолению барьера снобизма, которым серьезно страдают коллеги из других, с их точки зрения, более престижных областей знаний, таких как юриспруденция, экономика, психология, менеджмент, информационные технологии и др. (Снобизм – это подчеркнутая гордость своей принадлежностью к некоему, формально или неформально определенному кругу общества). Очевидно, что педагогика в профессиональном учебном заведении является универсальной наукой. Если учесть, что педагогическая деятельность приравнена к актерскому труду, то преподаватель (педагог) должен быть в буквальном смысле слова «напичкан» знаниями и компетенциями, в том числе, в области образовательных технологий, педагогической импровизации подробно изложенных в трудах наших современников, талантливых ученых-педагогов, таких, как: Ш.А. Амонашвили, А.В. Хуторской, В.В. Гузеев, В.П. Беспалько, В.Н. Харькин.

Преподаватели, которые ориентированы на изучение фундаментальной педагогики, могут прикоснуться к творчеству М.И. Махмутова, В.И. Андреева, В.А. Сластенина, И.З. Равкина, Б.З. Вульфова, которые, уходя из жизни, оставили непревзойденные по глубине и гуманности труды [9, 11]. К сожалению, очень часто даже педагоги, которые обучались в педагогических вузах, имеют весьма смутное представление о педагогическом наследии наших отечественных ученых.

Вышесказанное об универсальности педагогической науки является прелюдией к

возврату к теме о качестве современного образования. Под эгидой качества образования в настоящее время строят свою работу Минобрнауки РФ и Росособнадзор, региональные и муниципальные органы управления образованием. Несмотря на наличие многочисленных публикаций в этой области, исчерпывающего определения понятия «качество образования» пока мы не нашли. Требования к качеству образования в вузе носят относительно формальный характер: наличие площадей и необходимого оборудования, процентное соотношение преподавателей с ученой степенью доктора и кандидата наук, наличие и детальная разработанность программ обучения в соответствии с Федеральным образовательным стандартом (в точности до буквы!), «остаточные» знания (здесь уместно было бы сказать «остаток информации в памяти») у обучающихся, выявляемые методом тестирования, трудоустройство выпускников, количество иностранных студентов. Вне поля зрения остаются качества личности выпускников, о чем автор статьи уже писала в предыдущих публикациях [2].

Унификация и нормирование всего образовательного процесса открыли зеленую улицу проверяющим – экспертам разных мастей, иногда далеких от профессионализма в области педагогики. Зачем «заморачиваться» в поисках «человеческих качеств» (Аурелио Печчеи), когда есть инструкция и воля сверху и «рука – владыка проверяющего»?! Данный подход приводит к иссушению образования и приближению педагогического труда к массовому конвейерному производству. Складывается ситуация, когда громадная прослойка чиновников разного уровня системно унифицируют образование и нивелируют педагогический процесс, в то же время не благодаря, а вопреки чиновничьим барьерам, образование развивается и держится на энтузиазме и творческом потенциале лучших преподавателей и руководителей, понимающих важность развития духовно-нравственного потенциала подрастающего поколения. Я отнюдь не против полноценного методического обеспечения преподавания дисциплин: рабочие программы, учебные пособия, учеб-



ные планы разрабатывались и в советское время. В 1970–1990-е гг. были созданы уникальные технологии (тогда это были методы) проблемного обучения (В. Оконь, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.), развивающего обучения (П.Я. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.), аналога которым не было и пока еще нет в мире!

Сегодня российское образование переживает бум инновационности. В условиях бурного развития информационных и нанотехнологий, геной инженерии, безусловно, образование должно не только впитывать инновации, но и с опережением внедрять инновации в образовательный процесс, что требует стратегического мышления, креативности и прогностического дара преподавателей и менеджеров образования. Возникает вопрос: что есть инновационность в образовании? Когда я писала свою докторскую диссертацию «Теория и практика развития школы-комплекса в условиях инноваций и педагогического мониторинга» (1998) инновационность, опираясь на исследования авторов В.А. Слостенина, В.И. Андреева, М.И. Махмутова, понимала как «новации, зарождающиеся внутри той или иной системы» как необходимость преодоления традиционности или рутинности. Можно ли все новое, что использует преподаватель, отнести к инновациям? Ведь говорится, что многие современные инновации не что иное как хорошо забытое старое, которое уже было когда-то. Стоит ли изобретать новый велосипед, когда он уже изобретен? Этот вопрос стоял и стоит уже не одно десятилетие! Говоря о сущности и месте инноваций в педагогике, уместно будет вспомнить А.В. Хуторского, который писал: «...Методология педагогической инноватики есть система знаний и деятельности, относящихся к основаниям и структуре учения о создании, освоении и применении педагогических новшеств. Педагогическая инноватика и ее методологический аппарат могут являться действенным средством анализа, обоснования и проектирования происходящей сегодня модернизации образования. Состояние и научное обеспечение этого глобального инновационного процесса в нашей стране сегодня

оставляет желать лучшего. Многие новшества, такие, как стандарты, новая структура школы, профильный компонент общего среднего образования, единый госэкзамен не являются в методологическом смысле проработанными, отсутствует целостность и системность в процессах освоения и применения заявленных новшеств» [13].

Именно инновационность в настоящее время может обеспечивать востребованность выпускников образовательных организаций в призме реализации «человеческого капитала» (Г. Беккер, Г.К. Шульц).

Наиболее востребованными инновациями можно считать те, которые связаны с развитием мыслительных способностей и креативности личности. Многие педагоги, стремясь разнообразить учебный процесс и вводить в него элементы развлекательности, используют технологии, зачастую вырванные из образовательного контекста. Например, недавно я увидела элементы технологии с условным названием «шесть шляп мышления» по Э. де Боно в работе с детьми 2-го класса, хотя данная технология больше применима в подготовке менеджеров. У присутствующих были недоуменные взгляды на уроке татарского языка в одной из довольно отдаленных татарских сел, когда дети выбрали себе «партнеров» (без перевода!) для решения «квестов» (в этой школе учат работать по сингапурской системе!) В настоящее время также наблюдается повсеместное использование проектного метода, который рассматривается как панацея в решении многих образовательных задач. Метод проектов пришел к нам из США, он был основан еще в начале XX столетия Дж. Дьюи и его учеником В.Х. Килпатриком. Признавая преимущества этого метода, в то же время мы поневоле подписываемся под свое технологическое отставание?! Данный метод уже используется целое столетие! Кейс-метод тоже довольно часто преподносится как нечто новое в работе педагогов. Между тем, впервые кейсы стали использоваться в Гарвардской школе бизнеса в США в 1910 г. – этому методу более 100 лет!

Поневоле возникает вопрос: не слишком ли часто мы выдаем любой эффективный –

порой просто эффектный! – метод за инновацию?! Речь идет о том, чтобы, как говорится, «отделить муху от котлет».

Главная цель любого педагога, начиная от воспитателя дошкольной образовательной организации до преподавателя университета – развивать умственный потенциал и способствовать развитию познавательной активности обучающихся, зажечь искру познания, побудить личность к перманентной активности в творении добра и стремлении к прогрессу и служению людям и Родине, достижению справедливости. Какими путями и методами готовить такую личность? Только личность может развивать личность! И здесь уместно, на мой взгляд, привести сравнение двух образовательных ситуаций: представим себе начиненную по последнему слову техники лабораторию и «запустим» туда обучающихся, которые, безусловно, при наличии определенной предварительной подготовки и способностей, усвоят сумму знаний и навыков. Также представим аудиторию с талантливым преподавателем, способным зажигать сердца, умеющим вдохновлять своим личным примером, нацеленным на добро и служение обществу, преследующим не узкоэгоистические цели, а искренне любящим свой труд и людей?! Трудно представить себе, что такой преподаватель выживет в условиях бесконечных проверок и письменного подтверждения всего того, что и как он осуществляет свою деятельность на уровне импровизатора-виртуоза, актерского мастерства, талантливого оратора!

Унификация образовательной деятельности и ее нивелирование начали распространяться еще в конце 90-х гг. прошлого века, когда стали требовать с директоров школ, добившихся блестящих результатов в подготовке учащихся – талантливых людей, – бумажного массива, подтверждающего процесс достижения этого. С этого момента, на мой взгляд, начался процесс разрушения подлинной инновационности и подлинного, а не расписанного построчно, творчества (а творческий процесс, связанный с импровизацией, невозможно распи-

сать, его можно только наблюдать по принципу «не навреди!»).

Возникает естественный вопрос: куда мы идем? Какого человека мы воспитываем? Человека как аналога робота (тогда возможна унификация всего и во всем), которым довольно легко управлять, нажимая на различные «кнопки», т.е. манипулируя им, или человека – свободную личность, свободную от догм, творца, способного растить сады и радовать людей не только ради денег, а ради удовольствия от достижений?! Человека – подлинного патриота, продолжателя славных традиций прошлого, или манипулятора, нацеленного лишь на достижение собственных корыстных целей?!

Дело в том, что в педагогике процессы развития творческих способностей уже давно расписаны и технологически отработаны, прежде всего, нашими отечественными учеными, чьи имена уже приведены мной в начале статьи. Я бы добавила еще имена корифеев, среди которых Л.С. Выготский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, П.П. Блонский, К.Д. Ушинский, вписавшие золотыми буквами фундаментальные основы педагогической психологии и педагогики, которые могут стать платформой для инновационной деятельности педагогов всех уровней образования. Труды этих гениев педагогической мысли изучаются в европейских и американских университетах. Я не могу без волнения вспоминать слова профессора Стокгольмского университета Магнуса Магнуссона, который на мой вопрос, знают ли они исследования российских ученых, ответил: «Конечно, Л.С. Выготский – это наш бог, а книги Н.И. Пирогова – наши настольные книги». К сожалению, немногие наши российские педагоги-практики знают об этих ученых и значимости их трудов так, как наши зарубежные партнеры!

Наш институт обрел новый статус – статус Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова, основателя вуза. Данный статус накладывает высокую ответственность на нас, организаторов педагогического образования. Учитывая значимость психолого-педагогических знаний и педагогического мастерства в работе преподава-



телей (среди них экономисты, юристы, информатики, инженеры и представители других наук), мы организовали корпоративные курсы повышения квалификации в области педагогики, психологии и современных развивающих технологий обучения и воспитания, развития личности обучающихся. Неважно, как они называются, инновационные или личностно-ориентированные, личностно-деятельностные, развивающие или еще какие-нибудь, важно то, что любой педагог общеобразовательной организации или профессиональной школы как носитель подлинной общечеловеческой и профессиональной культуры должен и обязан, как представитель самой гуманной профессии, предвидеть завтрашний день своих воспитанников и переродиться от урокодателя в настоящего воспитателя, отказаться от «бездетной педагогики» (знаниецентризма) в пользу развивающей педагогики, разработанной именно нашими отечественными учеными. Это очень важно в условиях повышения рейтинга нашей страны в мировом масштабе, противостояния надвигающимся геополитическим и экологическим угрозам. Если это произойдет с абсолютным большинством педагогов, то мы можем утверждать, что стратегия улучшения качества образования, в центре которого будет не несметное количество бумаг, а личность обучающегося и самого педагога-воспитателя окажется правильной и жизненной. И даже в этом случае останутся вопросы о сути педагогических инноваций: внедрение ИКТ или освоение нанотехнологий – инновации, а что же считать педагогическими инновациями? Еще предстоит разобраться в этом. Известный ученый Д.С. Поляков считает: «Об инноватике говорят и пишут больше, чем понимают. Это тот знаменательный случай, когда забалтывание и словесная шелуха заменяют собой само явление» [10].

Чтобы не оставить сомнений в моем выборе – за или против инноваций в педагоги-

ке, – то ответ очевиден: «Конечно, за!» Но я против имитации инноваций. НАДО БЫТЬ, А НЕ КАЗАТЬСЯ!

ЛИТЕРАТУРА

1. *Амонашвили Ш.А.* Вера и любовь. – М.: Просвещение, 2009.
2. *Ахметова Д.З.* Инновационные подходы к оценке качества образования // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 4. – С. 55–59.
3. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. – М.: Просвещение, 1989.
4. *Оконь В.* Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968.
5. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
6. *Занков Л.В.* Избранные педагогические труды. – 3-е изд., доп. – М.: Дом педагогики, 1999.
7. *Лернер И.Я.* Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 7–11.
8. *Матюшкин А.М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972.
9. *Махмутов М.И.* Теория и практика проблемного обучения. Развивающее обучение с дидактических позиций. – Казань, 1972.
10. *Поляков С.Д.* Педагогическая инноватика: от идеи до практики. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007.
11. *Сластенин В.А., Подымова Л.С.* Педагогика: Инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997.
12. *Харькин В.Н.* Педагогическая импровизация: теория и методика / под ред. В.А. Сластенина, Ю.П. Сокольниковой. – М.: Магистр, 1992.
13. *Хуторской А.В.* Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: научное издание. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005.



ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ ИНФОРМАТИКИ КАК УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Т.А. Челнокова

доктор педагогических наук, профессор
Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
E-mail: nauka@zel.ieml.ru; тел.: 8 (84371) 511-83

Ю.Ю. Сабирянова

старший преподаватель
Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
E-mail: sabiryanova@zel.ieml.ru; тел.: 8 (84371) 511-83

В статье дается обоснованное описание и объяснение возрастающей роли информатики в пространстве современного образования. Авторы раскрывают роль информатики и ее задачи в развитии информатизации образования, рассматривают особенности ее статуса в структуре учебных предметов (дисциплин) общего и профессионального образования.

Ключевые слова: информатика, общеобразовательная ценность, информатизация образования, информационно-коммуникационные технологии, аппаратные и программные устройства, компьютерная грамотность.

COMPREHENSIVE VALUE OF INFORMATICS AS AN EDUCATIONAL SUBJECT

T.A. Chelnokova

doctor of pedagogical sciences, professor
of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)

Sabiryanova Yu. Yu.

senior teacher
of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)

The article gives the reasonable description and explanation of the increasingly larger role of Informatics within the environment of the modern education. Writers disclose the role of Informatics and its task in development of informational support of education, consider features of its status in the structure of school subjects (disciplines) of the general and professional education.

Key words: Informatics, comprehensive value, informational support of education, information and communication technologies, hardware and software devices, computer competence.

Среди большого многообразия форм и видов деятельности современного человека особую позицию занимает деятельность, осуществляемая посредством использования компьютерных устройств. Освоение элементарных действий с техническими средствами, среди которых смартфоны, планшеты, компьютеры, начинается с самого раннего детства. Человеку цифрового общества сложно представить жизнь без

компьютерных технологий; сегодня они обеспечивают техническую и информационную основу функционирования всех социальных институтов.

Особая роль отводится компьютерным технологиям в образовании. Информатизация образования внесла изменения в образовательный процесс, образовательные отношения. Аппаратное и программное оснащение учреждений общего и про-



фессионального образования определило общеобразовательную ценность предмета (дисциплины) «Информатика». Данная ценность отражена в задачах школьного и вузовского курсов. Их решение предполагает овладение обучающимися операционными и алгоритмическими действиями по работе с программным и аппаратным обеспечением. Первичные навыки названных действий формируются у современных детей стихийно и выполняются ими на интуитивном уровне. Однако с включением ребенка в систему образовательных отношений усложняется характер требований к его действиям с компьютерными устройствами.

Процесс взаимодействия с техническими устройствами попадает в зону педагогического управления. Компьютерные устройства используются для работы с письменными программами, разнообразными изображениями, звуковым материалом для совершения визуальных путешествий, просмотров видео материалов и т.п. Освоение любой образовательной программы попадает в зависимость от компьютерной грамотности обучающегося. В условиях информатизации образования возрастают требования к компьютерной грамотности человека. Сегодня уже недостаточно овладеть минимальным набором навыков работы на компьютере. Для активного использования компьютера в образовательном процессе обучающийся должен понимать роль и значение информатики и информационных технологий, мобильно осваивая его возможности в решении учебных задач. Свою роль в повышении компьютерной грамотности обучающихся играет «Информатика».

Многие учебные действия (вычисление, поиск и оформление информации, создание текстов, работа с заданиями на орфографию и т.д.) выполняются современными школьниками и студентами на основе компьютерных технологий. Это приводит к повышению роли занятий информатики, в формировании у обучающихся навыков практического использования технологических возможностей компьютера.

Свои требования к уровню компьютерной грамотности предъявляют стандарты профессионального образования. Специфика современного развития любой сферы

профессиональной деятельности накладывает отпечаток на содержание профессиональной подготовки. В его структуру включаются дисциплины: «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Информационные технологии в юридической деятельности», «Информационные технологии в образовании» и т.п. Возрастающая социальная и профессиональная ценность деятельности, построенной с использованием современных аппаратных и программных устройств определяет общеобразовательное значение курса информатики в системе профессионального образования.

Методологической основой постижения общеобразовательной ценности информатики выступают идеи культурно-исторической психологии (Л.С. Выготский, М. Коул, А. Лурия, А.Н. Леонтьев). В частности М. Коул, основатель культурно-исторической теории деятельности, писал о роли культурно опосредованной, исторически развивающейся практической деятельности [1]. В условиях цифрового общества и господства информационно-коммуникационных технологий наступает новый исторический этап развития практической деятельности, которая осуществляется с использованием компьютера. Соответственно деятельностной парадигме, на основе которой выстраивается система современного образования, в нем происходит смещение оценки результатов обучения с суммы освоенных знаний на количество и качество освоенных обучающимся способов взаимодействия с окружающим миром. Компьютерные средства обретают особый статус в системе этого взаимодействия. Для преподавателя информатики особо значимо понимание необходимости построить учебный процесс таким образом, чтобы усилить деятельностное развитие обучающихся как пользователей современных программных и аппаратных устройств.

В этой связи актуально раскрытие сущности деятельностного развития школьников и студентов в процессе их взаимодействия с аппаратными и программными устройствами. Настоящая проблема привлекает многих исследователей, благодаря которым выстраивается методика обучения

информатики (А.И. Бочкин, М.П. Лапчик, А.П. Ершов, Д.А. Поспелов и др.). Структурными элементами методики выступают программное, техническое, учебно-методическое, организационное обеспечение образовательного процесса.

Информатизация образования – одно из активно развиваемых направлений государственной политики России в области образования. Методологические основы использования информационных технологий в образовании заложены исследованиями А.А. Андреева, Е.Д. Патаркина, Е.С. Полат, В.И. Солдаткина и других авторов. В современной школе все большее количество традиционных учебных умений (письмо, чтение, вычисление, проведение опыта...) формируется с применением компьютерных технологий. Уроки информатики должны способствовать формированию у школьников умения манипулировать прикладным программным продуктом (создавать презентации, использовать мультимедийные технологии), осуществлять интерактивное моделирование (проводить опыты по химии или биологии). Востребованность ИКТ умений в образовательной деятельности повышает статус школьных уроков информатики в системе учебных дисциплин.

С включением в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ст.16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных технологий» усложняются требования к содержанию деятельностного развития студентов в процессе изучения информатики. Рассматривая специфику образовательной деятельности, построенной с использованием дистанционных технологий, Д.З. Ахметова отмечает актуальность освоения студентами для полноценного дистанционного обучения умения работать в системе online-трансляции, вебинаров, видеоконференцсвязи и т.д. [2]. В формировании настоящих умений студентов особую роль играют преподаватели информационных технологий, которые призваны развивать у них навыки работы с электронными образовательными ресурсами, электронными информационными ресурсами и т.п.

Методологическое значение культурно-исторической концепции не исчерпывается

проблемами развивающейся практической деятельности. Особое внимание необходимо уделить взглядам Л.С. Выготского о развитии личности. Согласно разрабатываемой им идеи общественно-исторической природы психики социальная среда является источником развития личности. Формирующаяся в условиях информационного общества социальная среда – источник развития личности цифрового сообщества. По мнению Г. Солдатовой, современным детям, для которых Интернет становится «культурным орудием» с раннего детства, присуще иное действие памяти – ее объектом становится не «запоминание содержания какого-либо источника информации в сети, а места, где эта информация находится, а еще точнее – путь, способ, как до нее добраться» [3, с. 26]. По мере накопления и развития опыта взаимодействия современного человека с информационными носителями изменения в высших психических функциях происходят и у представителей других возрастных групп. Сегодня значительно возросло число студентов акмеологического возраста, у представителей которого разный опыт работы с компьютером, а значит, есть различия в изменениях высших психических функциях. Студенты одной возрастной группы могут испытывать разный уровень трудностей, взаимодействуя с аппаратными и программными устройствами.

С учетом особенностей современной ситуации развития личности выстраивается работа преподавателя информатики, чья деятельность должна ориентироваться на индивидуальный уровень информационной компетенции студента. В ракурсе педагогических задач включается задача обучения школьников или студентов «другим» механизмам удержания информации (запоминание пути, способа ее получения).

С позиции культурно-исторической психологии особого осмысления требует роль среды цифрового общества в развитии личности. Согласно организации ЮНЕСКО, с ростом количества цифровых ресурсов и «развертывания глобальной медиа среды» цифровая грамотность человека становится обязательным жизненным навыком, востребованным на всех уровнях жизнедеятельности [4, с. 131]. Последовательное формирова-



ние цифровой грамотности от начальных классов школы до последних курсов вуза является сегодня частью национальной политики всех государств в информатизации образования.

Как любой учебный курс (учебная дисциплина) информатика имеет свою область интересов, свой объект и предмет исследования. Информационные процессы и технологии выступают объектом информатики. В разных видах человеческой деятельности востребованы различные информационные технологии, знакомство с ними в системе профессиональной подготовки определяется направлением образования и реализуется в рамках специально вводимых дисциплин. Освоенные студентом информационные технологии (управления производственными процессами, финансами, человеческими ресурсами и т.п.) на занятиях соответствующей образовательной дисциплины оказываются востребованными при изучении им других дисциплин основной образовательной программы профессионального образования. Например, для обучающихся по направлению подготовки «Психология» актуальным профессиональным и учебным умением является обработка результатов диагностики. Среди возможных технологий ее осуществления – автоматическая обработка результатов с использованием Интернет ресурсов; использование статистических формул и функций в табличном редакторе. Приобретенные в рамках ИКТ дисциплины знания, по установлению статистической значимости показателей измерений, используются студентами при написании курсовых и дипломного исследований.

Для студентов экономических специальностей решение профессиональных задач невозможно без умений использовать финансовые функции в табличном редакторе, такие как вычисление амортизации, расчет банковских ставок, определение ежемесячных платежей по кредитам и т.д. Настоящие компьютерные умения используются студентами на аудиторных занятиях при решении учебных задач по целому ряду дисциплин.

В список профессиональных компетенций будущих юристов, формируемых на этапе профессионального образования,

входит умение осуществлять поиск нормативно-правовых актов судебной практики в правовых информационных системах гарант, консультант-плюс. На основе данных сформированных умений студенты готовятся к семинарским и практическим занятиям, их применяют при написании курсовых и дипломных работ.

Таким образом, можно проследить все возрастающую ценность учебной дисциплины, ориентированной на формирование у студентов ИКТ умений для подготовки их к профессиональной деятельности во всех сферах трудовой деятельности современного человека.

Особое значение информатика имеет для развития образовательной деятельности обучающихся. Информационные технологии в образовательной деятельности связаны с поиском, обработкой, хранением, преобразованием информации. Владение указанными действиями, реализуемыми на основе компьютерных средств, востребовано в процессе освоения обучающимися всей суммы знаний, определенных образовательными стандартами.

В процессе занятий информатикой обучающиеся знакомятся с программными и техническими средствами информатизации, осваивают навыки работы с текстовыми и графическими редакторами, приобретают опыт действий в вычислительных и информационных средах. Будучи востребованными в общеобразовательной практике школьника или студента, эти приобретенные знания и умения качественно совершенствуются.

Как видим, технологический и общеобразовательный компоненты образуют круг образовательных задач, которые решаются в процессе усвоения программ общего или профессионального образования.

Подобно любой другой дисциплине информатика имеет свою область интересов, ее занятия направлены на развитие логического, алгоритмического, системного мышления. Реализация этого направления не требует наличия компьютера и является частью задач, которые решает и школьный учитель, и преподаватель учреждения профессионального образования. В современной ситуации развития российского образования можно утверждать существование це-

лостной, преемственной системы развития логического, алгоритмического и системного мышления обучающихся. А это определенным образом обеспечивает условия для развития и самих информационных технологий. В роли их создателей выступают сами обучающиеся, которые уже со школы получают первичный опыт разработки информационных технологий и систем.

Для реализации общеобразовательных ценностей информатики как школьного предмета или дисциплины профессионального образования необходим высокий уровень компетентности самого преподавателя. Согласно утверждениям института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, в число компетенций преподавателя ИКТ входят умения «исследовать, развивать и совершенствовать инструменты ИКТ» [4, с. 133]. Кроме того, школьный учитель информатики и преподаватель вуза должны оказывать поддержку своим колле-

гам, помогая установить новые программы или консультируя по их применению. Профессиональная компетентность в области IT-технологий современного преподавателя – залог реализации общеобразовательной ценности ИКТ дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Асланов Л.А.* Культура и власть. Философские заметки. – Кн. 1. – М.: Изд-во ИТРК, 2001.
2. *Ахметова Д.З.* Дистанционное обучение: от идеи до реализации. – Казань: Познание, 2009.
3. *Солдатова Г.* Дети цифровой эпохи // Дети в информационном обществе. – 2013. – № 14г.
4. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / под ред. Б. Дендева. – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013.

АДАПТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д.З. Ахметова

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой теоретической и инклюзивной педагогики
Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
Тел.: 8-953-404-05-10*

Н.А. Паранина

*старший преподаватель, заместитель заведующего кафедрой
теоретической и инклюзивной педагогики
Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
Тел.: 8-904-766-53-49*

В статье рассмотрена возможность адаптации разработанной нами модели развития медиакультуры к различным уровням образования и к формам обучения, так как развитие медиакультуры обучающихся необходимо начинать с самого раннего возраста, чтобы к моменту поступления в вуз у обучающихся уже были сформированы определенные навыки в области медиаобразования и медиакультуры.

Ключевые слова: медиакультура, модель развития медиакультуры, система общего и профессионального образования.

ADAPTATION OF A PEDAGOGICAL MODEL OF DEVELOPMENT OF THE MEDIA CULTURE AT EDUCATIONAL PROGRAMS IMPLEMENTATION WITHIN THE SYSTEM OF GENERAL AND PROFESSIONAL EDUCATION

D.Z. Akhmetova

*doctor of pedagogical sciences, professor
head of the Subdepartment of Theoretic and Inclusive Pedagogy
of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)*

N.A. Paranina

*senior teacher, deputy head of the Subdepartment of Theoretic and Inclusive Pedagogy
of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)*

The article considers the ability of adaptation of the developed model of media culture development to different levels and forms of education because there is necessary to develop media culture in students from the tender age to have certain skills in the field of media education and media culture before to enter to university.

Key words: *media culture, a model of media culture development, secondary general education and vocational education system.*

Переход к рыночной системе развития общества выдвинул новые требования к человеку: умение делать выбор в различных жизненных ситуациях – выбор профессии, образовательной организации, друзей, товаров и услуг, ценностей и моделей поведения.

Вопрос воспитания у молодежи критического отношения к продуктам масс-медиа сегодня является чрезвычайно актуальным.

Изучив проблему развития медиакультуры на современном этапе, мы пришли к выводу о том, что ее развитие необходимо начинать с самого раннего возраста, шаг за шагом продолжая эту работу по мере продвижения детей от одного уровня образования к другому, чтобы на выходе из образовательной организации во взрослую жизнь была сформирована личность с развитой медиакультурой как составляющей профессиональной и личностной культуры.

Разработанная нами педагогическая модель развития медиакультуры может быть адаптирована к различным уровням образования и к формам обучения. Прежде всего, выделим компоненты модели: это целевой, методологический, содержательный, процессуальный, диагностический и результирующий компоненты. Цель развития медиакультуры остается неизменной на всех этапах обучения – это развитие у обучающихся компетенций, характеризующих наличие медиакультуры: способность к критическому мышлению, умение ориентироваться в сфере медиа (СМИ, телевидение, интернет),

способность к созданию медиатекстов, способность к поиску, анализу и использованию необходимой информации.

Методологические основания опираются во всех случаях на системный, компетентностный и культурологический подходы.

Специфическими (изменяющимися) компонентами нашей модели можно считать блоки: содержательный и процессуальный. Содержание занятий со школьниками и студентами СПО детерминировано их возрастными особенностями, ведущим видом деятельности и ценностными установками того или иного возраста.

Рассмотрим возможность использования педагогической модели развития медиакультуры в системе общего образования.

В работе общеобразовательной школы в настоящее время ИКТ применяются в организации образовательного процесса всецело как в работе с детьми, так и с их родителями: создаются школьные сайты, студии, проводятся разнообразные развлекательные и учебные занятия с использованием информационных технологий и т.д.

С детьми младшего школьного возраста можно проводить следующие занятия, направленные на развитие у них медиакультуры: обсуждение проблемных вопросов в рамках проведения классных часов, например, «Роль Интернета в жизни современного человека», «Компьютер – враг или друг?», «Для чего нужна реклама?». В ходе обсуждения данных проблем можно предложить

составить рекламу своей любимой игрушки, фильма, вида спорта и т.д. В этом возрасте в рамках изучения дисциплины «Технология» (основы работы с компьютером) возможно изучение разнообразных программ, с помощью которых обучающиеся могут создавать презентации, обрабатывать и монтировать свои небольшие фильмы. Интересными для детей младшего школьного возраста могут стать следующие творческие задания: создание рисунков для мультипликационного фильма, создание видеofilмов, подбор музыки к сцене из мультфильма, сочинение реплик для героев фильмов или мультфильмов.

В школьном возрасте, начиная уже с начальной школы, обучающиеся с большим удовольствием общаются в социальных сетях – «ВКонтакте», «Facebook», «Одноклассники», «Мой мир» и др. Именно в этом возрасте формируется интернет – аддикция (аддикция – зависимость), происходит обретение подростками второго «реального» мира в виртуальной среде. Именно в этом возрасте взрослые теряют авторитет, их заменяют виртуальные «друзья» и единомышленники. Интернет в этом возрасте оказывает огромное влияние на развитие личности подростков, зачастую оказывая на их сознание разрушительное воздействие.

На сегодняшний день интернет-аддикция повсеместно определяется как психическое расстройство, навязчивое желание подключиться к интернету и болезненная неспособность вовремя отключиться от него. Интернет-зависимость определяют как поведенческую, нехимическую зависимость – навязчивую потребность в использовании интернета, сопровождающуюся социальной дезадаптацией и выраженными психологическими симптомами. В ряде случаев проводятся аналогии с другими видами поведенческих нехимических зависимостей, например, со склонностью к азартным играм.

Является ли интернет-аддикция тревожным фактором? По данным исследований, интернет-зависимыми сегодня являются от 2 до 10% пользователей во всем мире. Российские психиатры считают, что сейчас в нашей стране таковых 4–6%. Сегодня все чаще говорят о существовании различных вариантов компьютерной зависимости. К

ним относят зависимость от компьютерных игр, зависимость собственно от интернет-коммуникации, специфические формы аддикции. Однако несмотря на отсутствие официального признания проблемы и существенные расхождения в содержательных ее трактовках интернет-зависимость уже принимается в расчет во многих странах мира. Например, в Финляндии молодым людям с этой формой аддикции предоставляют отсрочку от армии [1].

М. Орзак выделила следующие психологические и физические симптомы, характерные для патологического использования компьютера: хорошее самочувствие или эйфория за компьютером; невозможность остановиться; увеличение количества времени, проводимого за компьютером; пренебрежение семьей и друзьями; ощущение пустоты, депрессии, раздражения не за компьютером; ложь работодателям или членам семьи о своей деятельности; проблемы с работой или учебой; синдром карпального канала; сухость в глазах; головные боли по типу мигрени; боли в спине; нерегулярное питание, пропуск приемов пищи; пренебрежение личной гигиеной; расстройство сна, изменение режима сна [1].

Среди тех, кто поехал воевать на стороне террористической организации ИГИЛ, было немало таких, которые заявили, что они играли в компьютерные игры (в войну на стороне ИГИЛ). На сайте <http://droplak.ru/?p=4866> приведен ужасающий факт о том, что дети играют в компьютерные игры, где проводится имитация войны, лозунг у «войнушек» такой: «мы делаем на полях сражений то же, чем вы занимаетесь в играх». Вопрос «как попадают люди в ИГИЛ?» отвечает сам собой, если посмотреть пару видео на этом сайте. Можно привести сотни примеров, доказывающих, как важно развивать медиакультуру permanently – во все периоды возрастного развития детей и молодежи.

Многие подростки сегодня, к сожалению, неразборчивы в выборе экранных медиа, они являются их потребителями и порой даже не пытаются задуматься над художественными особенностями, моральными принципами, которые заложены в телепередачах, фильмах, компьютерных играх, являющихся их ежедневными спутника-



ми в организации своего досуга. Причин такой ситуации можно выделить достаточно много: низкое качество многих фильмов и телепередач, транслирующихся на телеэкранах, которые в большей степени ориентированы на развлечение, а не на размышление при их просмотре. Важное значение имеет здесь и воспитание зрительской культуры как в семье, так и в образовательных организациях различного уровня.

Программы для подростков в области развития медиакультуры, на наш взгляд, прежде всего, должны быть направлены на развитие их личности, освоение новых методов творчества, обогащение ассоциативного поля, самопознания и познания окружающего мира.

В этой возрастной категории существует еще одна проблема, которая связана с коммуникативными барьерами, возникающими в результате чрезмерного ухода в мир SMS, общения в форумах, чатах, порой довольно сомнительного содержания. Привычка общаться виртуально в дальнейшем становится причиной возникновения проблем в реальном общении, умении излагать свои мысли, используя правильную грамотную речь.

В старшем школьном возрасте подготовка к ЕГЭ, несмотря на ряд негативных факторов в этом процессе, имеет и ряд преимуществ в развитии медиакультуры, такие как необходимость поиска дополнительных материалов по дисциплинам, использования шаблонов ответов, умение четко и лаконично излагать мысли, строить предложения, рассуждать на поставленную проблему – и этим действиям надо обучать учащихся, научить производить поиск, отбор, критический анализ информации.

Методика проведения медиаобразовательных занятий со старшеклассниками с целью развития у них медиакультуры, критического отбора и анализа информации, творческих и креативных умений может включать следующие виды заданий: разработка небольших сценариев для постановки миниспектаклей, видеосюжетов; деловые игры по подготовке и созданию обучающимися различных медиатекстов на определенную преподавателем тему; создание газет, афиш, рекламных листовок по определенным темам, съемка небольших фильмов;

обсуждение произведений медиакультуры в группах или коллективно; составление рассказов от имени одушевленных и неодушевленных героев.

Кроме того, в рамках школьной программы на предметах гуманитарного цикла можно использовать разнообразные приемы, направленные на развитие у обучающихся критической оценки информации, получаемой из средств медиа. Например, на уроках русского языка и литературы, истории, обществознания, иностранных языков, географии, биологии можно использовать в рамках изучения отдельных тем такие приемы, как инсерт, чтение с остановками и вопросы Блума, синквейн, эссе, таблица «З-Х-У» («Знаю – Хочу знать – Узнал»), групповая дискуссия, мозговая атака и т.д.

Мы рекомендуем директорам школ и колледжей рассмотреть и разработать программу преемственной системы развития медиакультуры, пошагово расписывая содержание, формы и методы работы с обучающимися и педагогами. Для этого можно использовать потенциал газет, создаваемых и выпускаемых сегодня во многих образовательных организациях различного уровня. Так, многие школы сегодня выпускают электронные версии школьных газет, которые размещают на своих сайтах. Кроме того, есть творческие коллективы учащихся, которые пишут школьные стенгазеты и размещают их не только в стенах родной школы, но и в группе «ВКонтакте» (например, школа №85 г. Самара). В качестве одного из примеров студенческой газеты можно привести газету «Форточка», выпускаемую студентами колледжа Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП). Газета выходит ежемесячно в печатном варианте, студенты самостоятельно выбирают темы каждого выпуска, освещают мероприятия, произошедшие в студенческой жизни колледжа, так и вуза, рассказывают о достижениях отдельных студентов в спортивной, научной жизни колледжа, размещают в газете лучшие творческие работы, написанные студентами, стихотворения собственного сочинения, берут интервью у преподавателей, директора колледжа, у самих студентов.

Для развития медиакультуры обучающихся можно использовать потенциал радио (в

некоторых учебных организациях уже сегодня есть собственные радиостанции, где обучающиеся могут проявить свои творческие и креативные качества), а также телевидения.

Необходимо учитывать, что повышение уровня медиаграмотности обучающихся должно сопровождаться превентивной работой с преподавателями. Ограниченность преподавателей лишь рамками своих дисциплин без учета второй (для некоторых обучающихся главной) жизни в Интернете не позволяет им вести эффективную воспитательную работу и использовать богатейший и разнообразный потенциал масс-медиа в организации учебно-воспитательной работы на современном уровне, а еще более востребованным является процесс образования и воспитания с опережением времени, с учетом запросов личности, обращенной в будущее, и вызовов завтрашнего дня развития общества. Для овладения технологией обучения медиакультуре современному педагогу нужно применять в своей профессиональной деятельности разнообразные приемы и технологии, уметь организовать благоприятный психологический климат и систему внутренней мотивации для организации занятий по медиакультуре в различных возрастных группах.

В ходе проведенного нами исследования мы пришли к выводу о том, что развитие медиакультуры невозможно реализовать через отдельную учебную дисциплину, так как это целостная система, охватывающая все сферы деятельности учебного заведения – как учебные, так и внеучебные, а также предполагающая использование, в первую очередь, практико-ориентированных и интерактивных методов обучения.

Наш авторский курс «Введение в медиакультуру» можно предложить к изучению не только студентам вуза, но и колледжа, а также ученикам старших классов общеобразовательных школ.

В современных условиях развития образования потенциал развития медиакультуры в работе со школьниками и подростками чаще всего реализуется в процессе его интеграции в различные учебные предметы или в организации работы специализированных кружков или медиастудий, школьных редколлегий, фото и видеомастерских.

Необходимо делать акцент на универсальности педагогической модели развития медиакультуры при реализации программ обучения бакалавров и магистров различных направлений подготовки, учитывая тот факт, что во многих ФГОС ВО сегодня есть компетенции, направленные на развитие информационной грамотности обучающихся, поэтому в учебные дисциплины всех направлений подготовки необходимо включать темы, блоки, направленные на развитие медиакомпетентности обучающихся.

Подытоживая описанные выше подходы к использованию педагогической модели развития медиакультуры и ее адаптации к разным возрастным категориям подготовки, можно констатировать:

1) развитие медиакультуры должно носить превентивный характер;

2) целью развития медиакультуры в современном информационном обществе является развитие личности, способной к критическому восприятию информации, получаемой из средств медиа, умеющей ориентироваться в сфере медиа (СМИ, телевидение, интернет), способной к созданию медиатекстов, к поиску, анализу и использованию различной информации;

3) методология развития медиакультуры опирается на системный культурологический и компетентный подходы;

4) содержательный компонент медиаобразования определяется федеральными государственными образовательными стандартами, которые могут быть дополнены элективными курсами;

5) процессуальный компонент развития медиакультуры должен вбирать в себя методы и технологии, совместимые с возрастными, этнокультурными, региональными и другими особенностями обучающихся;

6) медиакультура может развиваться в интерактивном процессе – взаимодействии обучающихся и педагогов в диалоговом режиме. Этому способствуют письменные работы, сочинения, дискуссии, диспуты и другие занятия, организуемые в интерактивном режиме;

7) должна вестись параллельная методологическая и просветительская работа с преподавателями по повышению их медиаграмотности и медиакультуры как результа-



та медиаподготовки к организации работы с обучающимися;

8) результатом развития медиакультуры становится человек сознательный, свободный от догм и бездумной доверчивости, разумный, ориентированный на саморазвитие медиакультуры;

9) стратегической задачей развития медиакультуры личности является воспитание гражданина страны – личности психологи-

чески и идейно устойчивой, ориентированной на преумножение интеллектуального капитала страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Белинская Е.П.* Психология интернет-коммуникации: учеб. пособие. – М.: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2013.

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Н.Ш. Замалетдинова

заместитель директора по учебной работе
Института дистанционных образовательных технологий
Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
Тел.: 8-927-439-02-58

В статье рассматривается одна из актуальных проблем современности – сохранение и укрепление здоровья студентов. Рассмотрены основные понятия культуры здоровья, саморазвития личности, здоровьесберегающие технологии. Также представлены педагогические методы и приемы, технологии, способствующие становлению потребности в саморазвитии культуры здоровья студентами в условиях информационной образовательной среды современного вуза

Ключевые слова: *сохранение и укрепления здоровья, саморазвитие личности, здоровьесберегающие технологии, дистанционное обучение.*

TECHNOLOGIES OF DEVELOPMENT AND SELF-DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' HEALTH CULTURE UNDER THE CONDITIONS OF THE INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

N.S. Zamaletdinova

deputy director for academic affairs
of the Institute of Distance Learning Technologies
of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)

The article considers one of current problems of the modern age – preservation and promotion of students' health. There have been discussed the basic concepts of health culture and personal self-development. Besides there have been presented the pedagogical methods and techniques, which promote formation of need for self-development of culture of students health in terms of education environment in innovative university.

Key words: *preservation and promotion of health, personal self-development, health saving technologies, distance teaching.*

Сохранение и укрепление здоровья студентов является актуальной педагогической проблемой. Одним из важнейших направлений решения данной проблемы является оптимизация влияния среды на личность и организм человека. При этом образовательная среда призвана способствовать не только профессиональному росту будущего специалиста. Здоровьесберегающая образовательная среда вуза, наряду со многими другими факторами, обеспечивает формирование здорового образа жизни, что, в свою очередь, невозможно без развития культуры здоровья студентов.

Культура здоровья – это непрерывно трансформирующаяся система знаний, ценностно-смысловых установок, мотивационно-волевого опыта личности и ее практической деятельности, направленной на познание, развитие, совершенствование индивидуального здоровья, необходимого для качественной жизни, продуктивного долголетия, радостного выполнения обязанностей, которые возлагает на человека жизнь.

Культура здоровья сегодня входит необходимой составной частью в общую духовную культуру человека и общества. Этот процесс идет спонтанно через быденную жизнь и семью, однако требуется его целенаправленное формирование на уровне учреждений образования и социума и ориентация образования на развитие и саморазвитие личности [3].

При реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в образовательной организации должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся.

Использование дистанционных технологий оказывает существенное негативное

влияние на физическое и психологическое состояние здоровья обучающихся, поэтому появилась потребность в создании здоровьесберегающей развивающей информационной образовательной среды для студентов с целью непрерывного развития у них потребностей в здоровом образе жизни – валеологического сознания, что позволит сохранять и укреплять здоровье в повседневной жизни. Организация учебного процесса с применением дистанционных образовательных технологий должна содержать механизмы, обеспечивающие постоянную включенность каждого студента в систему валеологических отношений.

Изучив имеющиеся исследования, а также отечественный и зарубежный опыт в области моделирования образовательных сред, мы приступили к моделированию информационной образовательной среды развития и саморазвития культуры здоровья студентов в процессе дистанционного обучения. Образовательную среду мы определяем как целостность, включающую в себя специально организованный учебный процесс для развития и саморазвития культуры здоровья студентов с применением дистанционных образовательных технологий.

Упрощенно данную среду можно изобразить в следующем виде (рис. 1).



Рис. 1. Информационно-образовательная среда современного вуза



Мы исследовали потенциал информационной образовательной среды развития и саморазвития культуры здоровья студентов в процессе обучения с применением дистанционных образовательных технологий.

Под потенциалом образовательной среды мы подразумеваем ее возможности и насыщенность элементами, способствующими саморазвитию у субъектов учебного процесса культуры здоровья именно в процессе обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Исследование элементов образовательной среды выявило наличие в ней таких компонентов, как учебная деятельность по реализации федеральных государственных образовательных стандартов и СанПиНов; преподаватель – основная фигура в учебно-воспитательном процессе; студенческие группы, реализующие взаимообучение, взаимовоспитание; программы элективного курса; менеджер, курирующий учебный процесс развития культуры здоровья; система дистанционного обучения «Moodle» с режимом видеоконференцсвязи, здоровьесберегающие технологии. Рассмотрим более подробно каждый из компонентов среды.

Ядром данной среды является студент – субъект образовательного процесса. Студент взаимодействует и с другими субъектами: менеджером группы студентов, преподавателями, специалистами по информационным технологиям.

Учебная деятельность. Учебный процесс организуется с применением дистанционных технологий: кейс-технология, интернет-обучение (форум и чат), видеолекции, видеоконференции. При этом осуществляется непосредственное руководство работой дистанционно обучающихся, консультирование всех видов обучающихся как в индивидуальном режиме, так и в процессе группового обучения, практикуется проведение очных занятий (обзорные лекции, практические занятия), тренинги, круглые столы, применяются игровые технологии, консультации с использованием off-line или on-line технологий. Информационно-методические материалы размещены в учебном портале системы дистанционного обучения «Moodle», который содержит страницы о

преподавателях КИУ (ИЭУП), курсы, программы учебных дисциплин, электронную библиотеку (более двухсот электронных учебных пособий), информационные ресурсы для контроля знаний студентов (тестовые задания), методические материалы для самостоятельного усвоения знаний, инструкции [1].

Основной формой организации обучения в образовательном учреждении является занятие в очной форме или online занятие. Именно занятие в наибольшей степени определяет как позитивные, так и негативные влияния образовательной среды на здоровье студента. Вместе с тем преобразование данного компонента образовательной среды в направлении, способствующем сохранению здоровья студентов, является наиболее трудоемким и длительным.

Оптимизационный подход в данном случае означает, что решение задачи сохранения здоровья студентов должно происходить без ущерба для решения учебных, воспитательных и развивающих задач занятия, более того, преобразование занятия должно способствовать общему повышению эффективности обучения. Задача сохранения здоровья студентов подразумевает выбор средств и форм обучения, которые не вредят физическому, психическому и духовному здоровью обучающихся, а способствуют его сохранению.

При конструировании здоровьесберегающего занятия большое значение должно придаваться поддержанию оптимального функционального состояния педагога и студента, на которое, как известно, влияют не только такие параметры, как условия обучения, темп, ритм занятия, длительность и трудность видов учебной деятельности, но и общее эмоциональное состояние, мотивация участников образовательного процесса. При проведении online занятия с использованием информационных технологий необходимо соблюдать санитарные правила и нормы СанПиН 2.2.2.542-96 «Гигиенические требования к видеодисплейным терминалам, персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы».

Преподаватель-тьютор. Следует отметить, что качество учебного процесса с ис-

пользованием дистанционного обучения во многом зависит от качества подготовки преподавателя (тьютора). Ведь тьютор должен хорошо знать не только свою дисциплину, но здоровьесберегающие, технологические, организационные, социально-экономические и социально-психологические возможности получения оптимального результата при дистанционном обучении.

Менеджер. Менеджер дистанционного обучения в нашей системе не просто менеджер, но и куратор студента (полное координирование по учебному процессу и всех вопросов по его организации). Менеджер должен понимать сложные проблемы студентов и помогать в их решении, оказывая консультативные услуги.

Система дистанционного обучения «Moodle». Дистанционное обучение реализуется через систему «Moodle». Система, позволяющая создавать курсы дистанционного обучения и web-сайты. Система имеет богатый набор модулей-составляющих для курсов – чат, опрос, форум, глоссарий, рабочая тетрадь, урок, тест, анкета, Scorm, Survey, Wiki, семинар, ресурс (в виде текстовой или веб-страницы или в виде каталога).

Электронные учебно-практические пособия. Электронные учебные пособия также являются неотъемлемой частью современной системы дистанционного образования. «Электронные учебные пособия» – этот термин в настоящее время слышал каждый преподаватель. Обычно под электронным учебным пособием понимают образовательный контент в электронной форме, который можно воспроизводить или использовать с привлечением электронных ресурсов. Электронные учебные пособия могут интегрировать в себе возможности различных педагогических программных средств. Прежде всего они могут представлять необходимый учебный материал, выполнять функции обучающей и контролирующей программы, справочников или учебных баз данных, тренажеров, содержать материалы и задания для проведения лабораторного практикума, поэтому применение электронных дидактических средств в учеб-

ном процессе призвано поддерживать эффективность самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, ведение диалога при решении учебных и прикладных задач, управления обучением, совместного человеко-машинного решения профессионально-ориентированных задач. Дидактические программные средства могут поддерживать отдельные функции обучения или их определенную совокупность [3].

Наряду с широко известными многочисленными достоинствами электронного учебного пособия его применение имеет и недостатки: диалог со студентами обычно идет через дисплей в статичной рабочей позе, в условиях дефицита времени. Он требует повышенной концентрации внимания и интенсивной умственной деятельности в процессе обработки больших массивов зрительной информации; чтение текста с экрана психологически затрудняет понимание материала; длительная работа за экраном вредна для здоровья.

Исключительно негативную роль как с точки зрения производительности, так и осознания и запоминания информации играет мигание и дрожание строк текста. Из этого следует вывод: на всех этапах создания и эксплуатации электронных учебных изданий необходимо принимать меры, сокращающие нежелательные эффекты от использования компьютеров.

Специальные самостоятельные занятия со студентами групп. При внедрении информационных технологий в образование резко возросла самостоятельная учебная работа студентов. Принципиальное новшество, вносимое информационными технологиями в образовательный процесс – интерактивность, позволяющая развивать активно-деятельностные формы обучения. Правильная организация дистанционного обучения предполагает активизацию групповой работы студентов. Реализация группового взаимообучения возможна в режиме форума (off-line форма семинара) и чата (on-line форма). Эти формы работы требуют специальной подготовки группы – создания мотивационной основы учебной деятельности, формирования установки на



принятие точки зрения других без критики. Следовательно, данная форма способствует социальному воспитанию, формированию коммуникативной культуры обучающихся.

Как известно, интерактивность – это возможность взаимодействия. Именно взаимодействие (путем согласия или противодействия) с окружающей природной и социальной средой есть основа разумного существования. Поэтому в образовательном процессе роль интерактива трудно переоценить. Интерактивность является главным педагогическим инструментом электронных образовательных ресурсов, но есть и другие новые педагогические инструменты, которые создают ему (интерактиву) среду применения.

Форумы предназначены для обмена информацией между всеми участниками процесса дистанционного обучения, предоставляют больше времени студентам для подготовки ответов и могут использоваться для проведения дискуссий. Элемент «Чат» – это механизм синхронного (в отличие от асинхронного форума) общения, позволяющий обмениваться сообщениями в реальном времени. С помощью форума и чата могут обсуждаться между студентами темы о здоровье, об отношении к здоровому образу жизни [2].

Применение в работе здоровьесберегающих педагогических технологий повышает результативность воспитательно-образовательного процесса, формирует у студентов ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья, что является основой в работе с обучающимися.

Здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно-ориентированного подхода. Осуществляемые на основе личностно-развивающих ситуаций, они относятся к тем жизненно важным факторам, благодаря которым обучающиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать. Предполагают активное участие самого обучающегося в освоении культуры человеческих отношений, в формировании опыта здоровьесбережения, который приобретается через постепенное расширение

сферы общения и деятельности студента, развитие его саморегуляции (от внешнего контроля к внутреннему самоконтролю), становление самосознания и активной жизненной позиции на основе воспитания и самовоспитания, формирования ответственности за свое здоровье, жизнь и здоровье других людей [5].

Таким образом, в системе дистанционного обучения необходимо применять методы, технологии, способствующие становлению потребности в саморазвитии культуры здоровья, которая понимается нами как такое состояние личности студента, которое возникает в результате разрешения противоречия между желаемым и действительным в состоянии здоровья личности и побуждает его самосовершенствоваться.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахметова Д.З.* Дистанционное обучение: от идеи до реализации. – Казань, Познание, 2009.
2. *Ахметова Д.З.* Инклюзивный подход к психолого-педагогическому сопровождению обучения с применением дистанционных образовательных технологий: научно-методическое пособие. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2014.
3. *Демкин В.П., Вымятнин В.М.* Принципы и технологии создания электронных учебников. – Томск, 2010.
4. *Кириллова Н.Е.* Эффективность применения инновационных оздоровительных технологий в условиях вуза // Вестник МГОУ. Серия Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 55–59.
5. Система работы по внедрению здоровьесберегающих технологий в образовательном учреждении / сост. Т.А. Мирошниченко. – Волгоград: Корифей, 2007.
6. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от проектирования к моделированию. – М.: Смысл, 2001.
7. *Третьякова Н.В.* Основы организации здоровьесберегающей деятельности в учебном заведении. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2009.



НЕПРЕРЫВНАЯ СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В СИСТЕМЕ «ШКОЛА–КОЛЛЕДЖ–ВУЗ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УНИВЕРСИТЕТА НОВОГО ТИПА

Д.Н. Стоянова

аспирант Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
E-mail: dashulka_d@mail.ru; тел.: (903) 313-16-47

Р.А. Фахрутдинова

доктор педагогических наук, профессор
Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
E-mail: fahrutdinova@list.ru; тел.: 8-967-461-34-23

Современные тенденции развития общества, постоянно меняющаяся ситуация на рынке труда диктуют все новые требования к подготовке специалистов во всех сферах профессиональной деятельности. В связи с этим, требуется создание оптимальной модели образовательного процесса, которая способствует профессиональному становлению личности и развитию у будущего специалиста профессиональных компетенций. В данной статье рассматриваются основные идеи создания непрерывной системы образования в университете инновационного типа на уровне взаимодействия основных образовательных ступеней «школа–колледж–вуз» в подготовке специалиста нового типа, соответствующего требованиям рынка труда и работодателя.

Ключевые слова: непрерывное образование, компетентностный подход, школа, колледж, вуз, ответственность образования, профессиональное становление личности.

CONTINUOUS SYSTEM OF A FUTURE EXPERT TRAINING WITHIN THE SYSTEM «SCHOOL–COLLEGE–HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION» IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A UNIVERSITY OF NEW TYPE

D.N. Stoyanova

postgraduate student of the Kazan Innovation University (IEML) named after V.G. Timiryasov

R.A. Fahrutdinova

doctor of pedagogic sciences, professor
of the Kazan Innovation University (IEML) named after V.G. Timiryasov

Modern trends in the development of society, constantly changing situation on the labour market dictates new requirements for the training of specialists in all spheres of professional activity. In this regard, requires the creation of an optimal model of the educational process, which will contribute to the professional formation of personality and the development of the future specialist professional competence. This article discusses the main ideas of creation of continuous system of education in the innovative University at the level interaction of the basic educational steps of the «School–College–University» in training specialists of a new type which meets the requirements of the labour market and the employer.

Key words: continuing education, competence-based approach, school, college, university, the continuity of education, professional formation of personality.

Система непрерывного образования в настоящее время считается характерной чертой информационного общества. Идея создания системы непрерывного образования стала



наиболее актуальной во всем мире. В связи с ростом науки и технического прогресса, возникновением новых научных открытий требуется подготовка специалистов нового типа в соответствии с инновационным развитием всех сфер общественной жизни и производства. Отсюда развитие современной системы профессионального образования ориентировано на подготовку профессионалов нового поколения: конкурентоспособных, самостоятельных, инициативных и творческих. В связи с этим ведущим фактором, обеспечивающим успешность процесса профессионального становления личности и подготовки высококвалифицированных специалистов, выступает идея создания непрерывной системы образования, благодаря которой выпускник ВУЗа самосовершенствуется в течение всей жизни. Под непрерывным образованием понимается поэтапный и пожизненный процесс, который обеспечивает постоянное пополнение и расширение знаний у людей разного возраста. В систему непрерывного образования включается весь комплекс образовательных систем, к которым относятся учебные заведения и разнообразные формы обучения. Такая совокупность обеспечивает поступательное развитие профессиональных и личностных качеств и компетенций человека на каждой образовательной ступени [5, с. 73–75].

Принципы преемственности образования и его непрерывности должны реализовываться на каждом обучающем этапе и основываться на идее ступенчатого изучения учебных дисциплин. Основные положения о преемственности образования включают в себя общепедагогические принципы, требующие непрерывной связи между разными сторонами, частями обучения, обучаемыми этапами, а также расширение знаний обучающегося, которые были приобретены на ранних этапах обучения. Именно эта характеристика реализует опережающий тип профессионального образования и подготовку обучающегося к освоению новых теоретических и практических знаний [3, с. 97–98].

Преемственность также обеспечивается на основе принципа интеграции образовательных стандартов, программ и гибкости организационных форм образования в единую образовательную среду. Например, возможно создание принципиально новых интегративных образовательных профессиональных учреждений открытого типа и создание непре-

рывной цепочки образовательного процесса – «школа–колледж–вуз». Функционирование модели формирования профессиональных компетенций специалиста в системе «школа–колледж–вуз» обеспечивается совокупностью педагогических условий, в числе которых можно выделить создание единой образовательной среды с целью обеспечения оптимального протекания процесса профессиональной подготовки, а также развития адаптивного потенциала обучающихся в процессе профессиональной подготовки [3, с. 98–99].

Под профессиональным становлением личности понимается одна из форм личностного становления человека, рассматриваемая через его профессиональную деятельность. Профессиональное становление личности является интегративным понятием и чаще всего соотносится с мотивационной сферой личности, а также включает в себя определенные виды отношений (отношение к профессиональной деятельности, к самому себе, к окружающим людям). Личность будущего специалиста определяется специфическими особенностями профессиональной деятельности, в то время как формирование личности определено общественным строем, воспитанием, самовоспитанием, взаимоотношениями с другими людьми и совместной деятельностью.

В системе «школа–колледж–вуз» важное место в профессиональном становлении будущего специалиста занимают практические занятия на всех этапах обучения, т.к. именно они помогают понять суть будущей профессии и почувствовать ее значимость. В образовательной деятельности серьезное внимание должно уделяться формированию компетенций обучающегося, его дидактических умений и личностных качеств, а также освоению нового опыта. Образовательным организациям в цепочке «школа–колледж–вуз» необходимо реализовывать работу по развитию профессиональной направленности, ориентации на профессию в целом путем выстраивания индивидуального маршрута обучающегося и усложнения видов деятельности. В системе непрерывного образования важным фактором формирования профессионального становления будущего специалиста является ориентация учебных заведений на качество профессиональной подготовки, а также организация учебного процесса с учетом современных

моделей и методов обучения. Модель профессионального становления компетентного специалиста в системе взаимодействия «школа–колледж–вуз» представляет собой многоуровневую структуру, отражающую и включающую в себя три компонента – содержательный, т.е. единство учебного плана и учебных программ; технологический, т.е. использование инновационных технологий в обучении; организационный, как совокупность форм, методов и средств, которые будут способствовать повышению уровня мотивации студентов к обучению и профессиональному развитию [4, с. 20–23].

Данную модель образования реализуют многие высшие учебные заведения, стараясь обеспечить преемственность компетенций будущих специалистов по разным направлениям подготовки в рамках взаимодействия средне-профессионального и высшего образования. Определяющей идеей развития вуза инновационного типа является создание непрерывной системы подготовки компетентных специалистов по направлениям подготовки «Экономика», «Право», «Менеджмент», «Психология», «Педагогика» и др.

Компетентностный подход выступает в Казанском инновационном университете им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП) базовой составляющей при организации образовательной деятельности под руководством проректора по непрерывному образованию доктора психологических наук, профессора Д.З. Ахметовой, где система непрерывного образования реализуется на базе колледжа и вуза. Выдвигая идею создания непрерывного образования, Д.З. Ахметова предлагает кластерный подход. На основе единой программы развития объединяются детский сад, общеобразовательная школа, профессиональная школа (колледж), центры развития (музыкальная, художественная школы). Подобные школы-комплексы (учебно-воспитательные комплексы) были популярны в 1990-е гг. (школы Д.З. Ахметовой, Г.Е. Пейсаховича, Е.А. Ямбурга и др.). Некоторые из них процветают и по сей день, преобразовавшись в лицеи, адаптивные школы, гимназии. Эти школы – кластерные организации с центром в школе и руководящей ролью директора школы – по сути своей являются инклюзивными, демократичными. В них среда образования, система влияний и условий формирования личности, социальное и пространственно-предметное окружение

способствуют обеспечению каждому ребенку условий для равенства во всем и самореализации всех и каждого [1, с. 17].

Первичным звеном в системе «колледж–вуз» является колледж при КИУ им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), в рамках которого студенты – выпускники школ получают первоначальные знания будущей профессии, а затем продолжают дальнейшее обучение в рамках высшего образования, но на более высоком уровне. Студентам колледжа предоставляется возможность применить сформированные компетенции в рамках международного чемпионата рабочих профессий «World Skills Russia», участие в котором дает шанс на реализацию и практическое применение знаний и умений.

После окончания образования в колледже у студента формируются общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Такая модель непрерывного образования является наиболее эффективной, так как реализуется переход от одной системы образования к другой. Реализация учебных дисциплин в системе высшего образования происходит на более высоком качественном уровне на основе преемственности содержания образовательных программ. Преимущество данной системы в том, что студенты колледжа, переходя на следующую ступень образования, более подготовлены и практикоориентированы, так как сформированные компетенции позволяют им быть более конкурентоспособными как при поступлении в вуз, так и при трудоустройстве.

Таким образом, современное развитие системы образования диктует необходимость развития и внедрения многоступенчатого и многоуровневого профессионального образования. Это позволяет рассматривать ступени общего и средне-профессионального образования как переходный этап в систему высшего образования, т.е. способствует созданию многоуровневой системы непрерывного образования в цепочке взаимодействия «школа–колледж–вуз».

Итак, профессиональное становление личности будущего специалиста происходит на основе реализации принципов преемственности, системности и непрерывности процесса обучения на разных уровнях образования. Успешность в реализации данной идеи заключается в создании и использовании различных форм, методов и средств



обучения, позволяющих повысить качество, как профессиональной подготовки будущего специалиста, так и системы образования в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахметова Д.З.* Кластерный подход к созданию инклюзивного образовательного пространства региона // Преемственная система инклюзивного образования: мат-лы IV Международной научно-практической конференции. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2016.

2. *Бордовская Н.В., Реан А.А.* Педагогика. – СПб: Питер, 2015.

3. *Легенчук Д.В.* Преемственность содержания среднего и высшего профессионального образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 7. – С. 96–103.

4. *Мартыненко О.И.* Формирование общей культуры будущего специалиста в системе «колледж–вуз»: на примере педагогического колледжа и вуза: дис. ... к.п.н. – Ставрополь, 2009.

5. *Сластенин В.А.* Педагогика. – М.: Академия, 2010.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г.Г. Гарипова

*старший преподаватель Зеленодольского филиала
Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
Тел.: 8-927-400-22-99; e-mail: ggripova@zel.ieml.ru*

В статье анализируется проблема развития экономического образования в условиях стандартизации. Автор рассматривает возможности и актуальность использования интерактивных технологий в реализации требований стандартов в обеспечении деятельностной направленности подготовки будущих работников финансово-экономической сферы.

Ключевые слова: *интерактивные технологии, деятельностная направленность экономического образования, речевая компетентность, профессиональная деятельность экономистов, компетентностная ориентация.*

INTERACTIVE TECHNOLOGIES AT IMPLEMENTATION OF PRAGMATIST ORIENTATION OF THE ECONOMIC EDUCATION

G.G. Garipova

*senior teacher of Zelenodolsk branch
of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)*

The article analyses the problem of development of the economic education under the conditions of standardization. The writer considers the possibilities and relevance of use of interactive technologies at implementation of regulatory requirements at ensuring pragmatist orientation of training of future employees of the financial and economic sphere.

Key words: *interactive technologies, pragmatist orientation of the economic education, speech competence, professional activities of economists, competence-based orientation.*

Среди ведущих тенденций развития образования – тенденция интеграции. Ее проявлением в системе профессионального образования России являются не только

изменение модели подготовки кадров для экономики страны (трехуровневая модель: бакалавры, магистры, специалисты высшего звена), не только перемены в оцен-

ке результатов освоения образовательной программы (балльно-рейтинговая система оценивания), но и усиление деятельностной направленности образования. С переносом центра результативности освоения студентом программы профессионального образования на показатели его деятельностного развития в виде приобретенных умений и навыков особо востребованными оказались интерактивные образовательные технологии. Термин «интерактивная образовательная технология» применяется относительно модели обучения, когда в образовательную деятельность на правах равных партнеров включен каждый обучающийся, когда создается ситуация усвоения информации в активном режиме с использованием проблемных ситуаций, интерактивных циклов и т.п. Интерактивные технологии в системе профессионального образования призваны преодолеть традиционное противоречие между тем, чему учат в вузе, и тем, что необходимо уметь, приступая по окончании вуза к профессиональной деятельности.

Как пишут Д.З. Ахметова и Л.И. Гурье, «социокультурной нормой деятельности современных специалистов является интеграция трех интеллектуальных функций – мышления, коммуникации и деятельности...» [1, с. 138].

Для специалистов экономических профессий присущи свои особенности мышления, коммуникаций, деятельности. Экономическое мышление – совокупность взглядов и представлений, формирующихся в экономической деятельности, включающее в себя знание экономических законов. Экономическое мышление строится на тех знаниях, которые служат практике. В формировании экономического мышления большие возможности имеет интерактивная технология «кейс-стади». Согласно данной технологии, студенты работают над решением задач, в которых дается описание реальных практических ситуаций. В обсуждении и анализе практической ситуации студенты проникают вглубь реальных проблем, с которыми возможно придется столкнуться в будущей профессии.

Речевая компетентность представителей экономических профессий – залог успешности коммуникаций. Однако, как отмечает Т.В. Иванчикова, широчайший спектр разнообразия профессиональной деятельности специалистов квалификации – экономист

(бухгалтер, аудитор, финансист, специалист, работающий с ценными бумагами и т.п.), становится причиной узкопрофильных особенностей речевой деятельности [2]. Обилие профессиональных фразеологий работников экономических специальностей ставит задачу формирования у студентов словаря профессиональных терминов. Организация процесса формирования профессиональной речи студентов может быть построена на основе интерактивных технологий. Например, пришедшее в образовательную практику психотехническое упражнение «Снежный ком» можно применять для отработки профессионального словаря экономических терминов, многообразие которых отражает специфику узкопрофильных областей экономической деятельности.

Как уже писалось выше, выпускник экономического факультета может профессионально реализоваться в разных видах деятельности (контрольно-ревизионной, учетно-аналитической, аудиторской, консалтинговой, управленческой, нормативно-методической). Разнообразие профессиональной деятельности экономистов предъявляет свои требования к подготовке специалистов на этапе профессионального образования. Потенциал интерактивных технологий в осуществлении настоящих требований достаточно разнообразен. Так, благодаря игровым технологиям можно оптимизировать процесс формирования практических навыков, относящихся к одному из названных выше видов деятельности (например, ролевая игра «Аудиторская проверка компании»).

Для обеспечения условий подготовки студентов-экономистов к многообразию профилей профессиональной деятельности необходим тщательный анализ современных технологий обучения. Интересно, что появление целого ряда образовательных технологий связано с деятельностью специалистов финансово-экономической сферы (кейс-стади, дерево целей, Форсайт-технология).

Эффективность реализации задач профессионального образования – подготовка специалистов, способных решать трудовые задачи в соответствии с социокультурными нормами современности. Применение интерактивных технологий должно повысить уровень готовности выпускников вузов к выполнению трудовых функций. Включение данных технологий в требования стандартов к условиям ре-



ализации программ профессионального образования отражает компетентностную парадигму современного образования. В соответствии с данной парадигмой требования к результатам освоения студентами программ профессионального образования представлены двумя группами компетенций: общекультурными и профессиональными. И если первые менее привязаны к сфере труда, то вторые отражают квалификационные требования к специалистам определенной профессии.

Компетентностная ориентация любой учебной дисциплины предполагает переосмысление образовательного процесса и возможностей интерактивных технологий в достижении заданных результатов, среди которых знание и понимание основных понятий дисциплины; овладение определенными интеллектуальными и практическими навыками. Особые возможности в формировании теоретических знаний и пониманий у студентов имеет технология развития критического мышления средствами чтения и письма (РКМЧП). Технология предлагает некоторое количество стратегий («Зигзаг», «Инсерт», «Чтение с расстановками», «Кластер» и др.), каждая из которых в контексте трехфазового технологического цикла (вызов, осмысление, рефлексия) представляет одну из моделей самостоятельного взаимодействия студентов с учебным материалом.

В составе компетенций, включенных в требования стандартов профессионального образования, переносимые (ключевые) навыки [3]. К данным компетенциям относятся: ОК-1 владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; ОК-6 способен логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь и другие. Согласно карте компетенций каждая из них закрепляется за определенными учебными дисциплинами, преподаватели которых могут успешно использовать в их формировании современные интерактивные технологии. Так, по учебному плану экономического факультета КИУ им. В.Г. Тимирязева компетенция (ПК-8 способен анализировать и интерпретировать данные отечественной и зарубежной статистики о социально-экономических процессах и явлениях, выявлять тенденции изменения социально-экономических показателей) закреплена за рядом дисциплин, среди которых

«Деньги, кредит, банки». Одним из путей формирования названной компетенции у студентов является использование технологии «Дебаты». Технология представляет собой позиционную игру, победа в которой обеспечивается умением использовать информацию для построения своих аргументов, умение задавать вопросы, формулировать гипотезу и т.д.

В рамках учебной дисциплины «Деньги, кредит, банки» студентам могут быть предложены следующие темы дебатов:

– «Инфляция в России: вчера, сегодня, завтра»;

– «Особенности проведения национальной денежно-кредитной политики в условиях глобализации».

Ориентация на деятельностный подход в подготовке будущих бухгалтеров, финансистов, аудиторов и т.д. актуализирует идеи педагогической антропологии. По мнению Б.М. Бим-Бада, сущность антропоцентризма заключается в том, что социальные процессы вырастают из человека и замыкаются в нем [4]. Личность ставится в центр педагогического процесса, что «обозначает задачу ее познания как целостного, уникального, самоорганизующего образования» [5, с. 72]. Важнейшей особенностью интерактивных технологий является изменение позиций преподавателя и студента. Последний становится активным субъектом деятельности, задача первого – поддержка, облегчение условий ее выполнения. Это позиция фасилитатора, роль которого в поддержке активности студентов, актуализации личного опыта обучающихся в процессе решения образовательных задач, помощь им в выстраивании совместных действий и т.п. Исходя из того, что многие интерактивные технологии выстраиваются в форме групповой работы равных участников, когда работа всех зависит от работы каждого, педагогическая помощь, направленная на облегчение восприятия, взаимопонимания участниками друг друга является крайне актуальной. Свидетельством эффективности ее оказания выступают приобретенное социально и профессионально значимое для человека умение работать в группе, неся ответственность за результаты собственного труда.

Аналитическое осмысление актуальности интерактивных технологий позволяет утверждать, что их внедрение в образовательную практику позволит решить мно-

жество педагогических задач, при условии высокой степени осознанности преподавателем целевых ориентиров их применения на лекциях, семинарах, практикумах для реализации требований, заложенных в стандартах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметова Д.З., Гурье Л.И. Преподаватель вуза и инновационные технологии // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 138–144.
2. Иванчикова Т.В. Концептуальные характеристики речевой компетентности эко-

номистов // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 8. – С. 143–153.

3. Звездова А.Б., Орешкин В.Г. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании. – URL: http://www.mier.edu.ru/uploaded/zvezdova_oreshkin.pdf (дата обращения 5.04.2016).

4. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: учеб. пособие. – М.: Изд-во УРАО, 1998.

5. Челнокова Т.А. Антропоцентрический подход к проектированию современных моделей профессионального развития личности // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 7. – С. 80–85.

ОБЩИЕ И СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МНОГОПРОФИЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Г. Файзуллина

*аспирант Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
Тел.: 8927-435-62-74*

В статье раскрывается суть инклюзивного образования, описывается процесс обучения иностранному (английскому) языку в инклюзивной группе, предложена модель инклюзивной образовательной среды в колледже.

Ключевые слова: *дидактические условия, обучение английскому языку, многопрофильный колледж, инклюзивное образование, студенты с ОВЗ.*

GENERAL AND SPECIFIC DIDACTIC CONDITIONS OF ENGLISH TRAINING OF STUDENTS OF A MULTIDISCIPLINARY COLLEGE IN THE CONTEXT OF THE INCLUSIVE EDUCATION

A.G. Fayzullina

post-graduate student of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)

The article describes the main idea of inclusive education, a process of English language teaching in inclusive group, a model of inclusive education environment in the college.

Key words: *didactic terms, teaching of English language, multi-specialty college, inclusive education, students with health limitations.*

В современном мире многие люди ставят цель получить достойное образование, чтобы быть конкурентоспособным на рынке

труда в сложное кризисное время. В силу того, что образование занимает важное место в обретении престижной профессии, люди



ищут возможности ее получения, чтобы обрести достойное место в обществе. Конкурентоспособность выпускника колледжа – специалиста среднего звена – на рынке труда во многом зависит от качества образования. В обеспечении качества образования важная роль отводится реализации дидактических условий в учебном процессе.

В учебнике Н.А. Морева дается следующее определение понятия «дидактика» (от греч. *didaktikos* – поучающий, относящийся к обучению): это теория образования и обучения, которая исследует сущность, закономерности, принципы обучения, направленные на творческую самореализацию и развитие способностей личности студента [2]. Под дидактическими условиями рассматриваются обстоятельства процесса обучения, которые представляют собой результат организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей, результат отбора, конструирования и применения элементов содержания и методов.

В обучении можно выделить два основных объекта: изучаемый (познаваемый) объект и процесс мышления изучающего. Изучаемый объект рассматривается в качестве педагогического процесса, а процесс мышления – в качестве продуктивного мышления учащегося. На первом уровне происходит непосредственное получение знаний об объективной реальности. На втором – взаимодействие объектов с использованием средств обучения. Третий уровень – это уровень взаимодействия субъектов-личностей, являющихся носителями знаний об объективной реальности, т.е. учителей и учащихся. Таким образом, можно отметить, что система дидактических условий должна включать три уровня: первый уровень – уровень познавательного процесса; второй уровень – уровень методической системы; третий уровень – уровень взаимодействия участников учебного процесса (учителя и учащиеся) [3].

В условиях инклюзивного образования, помимо общедидактических условий, необходимо создавать и специфические условия. Прежде всего, это связано с адаптацией рабочих мест (доступная среда) и созданием адаптированных рабочих программ.

В последние десятилетия инклюзивное образование занимает особое место в образовательной системе нашей страны. На сегодняшний день существует множество публикаций, научных исследований о внедрении инклюзивного образования в российскую систему образования.

Государство признает принцип равных возможностей в области начального, среднего и высшего образования для детей, молодежи и взрослых с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и включает образование таких людей в качестве неотъемлемой части в систему образования.

Стандартные правила ООН по обеспечению равных возможностей для людей с ОВЗ гласят: «Включающее образование – это шаг на пути достижения конечной цели – создания включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизни и деятельности учреждений ведется активная борьба» [4].

Если рассматривать, как складывается ситуация с инклюзивным образованием за рубежом, то необходимо отметить, что реализация инклюзивного образования началась в США и в Европе во второй половине XX в., в то время как в России по настоящему оно начало развиваться только с 1990-х гг. На сегодняшний день инклюзивное образование на территории Российской Федерации регулируется Конституцией Российской Федерации, Федеральным законом «Об образовании в РФ», Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Актуальность введения инклюзивного образования обусловлена профессиональными потребностями педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями. Сейчас из года в год численность таких детей становится все больше и больше.

К сожалению, образовательная система Российской Федерации не может полностью влиться в инклюзивную среду, так как существуют серьезные барьеры для осуществления инклюзивного образования в стране. В первую очередь, это архитектурная недоступность школ. Для организации инклюзивного образования, безусловно, необходимы реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения.

Большинство учителей и директоров образовательных учреждений недостаточно информированы о проблемах инвалидности и не готовы к включению детей-инвалидов в процесс обучения. Для этого необходимо построить систему обучения так, чтобы можно было удовлетворить потребности каждого, обеспечить всех без исключения социально-психологической поддержкой, которая позволит им добиваться успехов, ощущать безопасность, ценность совместного пребывания в коллективе.

Немаловажную роль играет в инклюзивном образовании и педагог. В первую очередь, педагог-фасилитатор, который должен принимать учащихся с ОВЗ «как любых других обучающихся», включать их в одинаковые виды деятельности, однако ставить разные задачи, вовлекать учеников в коллективные формы обучения и групповое решение задач. Это особенно востребовано для занятий по английскому языку. В рамках изучения данной дисциплины необходимо организовать развивающие игры, совместные проекты, использовать современные образовательные технологии, которые могут мотивировать студента к изучению языка. Педагог-фасилитатор должен знать сильные и слабые стороны, интересы и особенности своего студента, уметь его слушать, при необходимости давать советы, а обучающийся смог бы доверять ему, освоить его предмет и успешно контактировать с любым сообществом.

Считается, что дети с особыми образовательными потребностями часто признаются необучаемыми. Необходимо искоренить данный стереотип, так как все люди без исключения способны учиться и добиваться успеха.

Будучи педагогом иностранного языка в многопрофильном колледже КИУ, я «стал-

квиваюсь» с проблемами некоторых студентов с ОВЗ, которые сначала неуверенно себя чувствуют, волнуются, «закрываются» от педагога и сверстников. Благодаря поддержке педагога и других студентов группы, удается преодолевать это состояние. На наш взгляд, с такими студентами и с их сверстниками необходимо проводить дружественные, доверительные беседы, чтобы все без исключения чувствовали себя в безопасности и в добром окружении, помогали и поддерживали друг друга. Только в доверительном и понимающем отношении можно добиться успеха, как в получении знаний, так и в общении с социумом.

Как правило, обучающиеся с особыми образовательными потребностями положительно реагируют на изучение иностранного языка. Обучение любому иностранному языку имеет практический и интерактивный характер. При изучении любого языка обучающиеся испытывают чувство удовлетворения в том, что они в состоянии общаться на другом языке вместе со своими сверстниками на равных условиях. Для удовлетворения разнообразных потребностей обучающихся учитель-фасилитатор иностранного языка должен уметь адаптировать цели и задачи обучения иностранному языку так, чтобы обучение сопровождалось не только передачей знаний и умений, но и психологической поддержкой. Инклюзивное обучение должно полностью отражать все принципы, описанные выше, в говорении, аудировании и обсуждениях в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Обучающиеся, которые уже владеют иностранным языком (в нашем случае английским) могут значительно самоутвердиться среди сверстников, помогая им в освоении того или иного иностранного языка.

Намного сложнее обстоят дела с теми студентами с ОВЗ, которые не знают иностранного языка. Такие дети обычно «закрываются» в себе, а те, кто более ответственен и старателен, предпочитают сдавать домашнее задание отдельно педагогу, не участвуя в дискуссиях и в групповых видах работы. Основываясь на вышеизложенном, мы пришли к выводу, что необходимо разработать адаптированный курс по английскому языку.

Наш адаптированный курс английского языка разработан с учетом реализации трех принципов: высокие ожидания, дифференциация, выбор целей. Также создание надлежащих условий обучения, согласованных заданий и целей, удовлетворение конкретных потребностей детей с особыми образовательными потребностями и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), заложенных в основу адаптированного курса. Курс апробирован в процессе преподавания в колледже КИУ.

В качестве испытуемых мы определили 3 группы студентов многопрофильного колледжа, обучающихся по направлению «Туризм». Среди 75 студентов есть дети с ДЦП, с нарушением зрения и дети с социально-психологическими нарушениями.

По итогам первого этапа эксперимента мы выявили следующие требования к дидактическим условиям обучения студентов с ОВЗ: при разработке адаптированного курса необходимо в полной мере учитывать опыт, сильные стороны и интересы своих учеников. В случае возникновения трудностей в общении, языке, грамотности студента можно использовать следующие тактики: выбирать альтернативный вид коммуникации; сократить количество письменных работ; давать возможность студентам выражать свое мнение и воплощать свои идеи в жизнь через дискуссии, ролевые игры; на занятиях чаще использовать аудио- и видеоматериалы (аудиозаписи, презентации, фильмы, видео и фотографии); для студентов с сенсорными и физическими нарушениями необходимо использовать специальное оборудование, чтобы ребенок «не выпал» из программы, имел хорошую мотивацию на обучение и успешные результаты.

На основе вышеизложенных подходов, нами была разработана Модель инклюзивной образовательной среды в колледже (рис. 1).

Для развития интеллектуального потенциала обучающихся с ограниченными возможностями здоровья необходимо разрабатывать индивидуальные учебные планы. Реализация инклюзивного образования должна осуществляться при поддержке тьюторов, психологов, педагогов-фасилитаторов и родителей обучающихся.

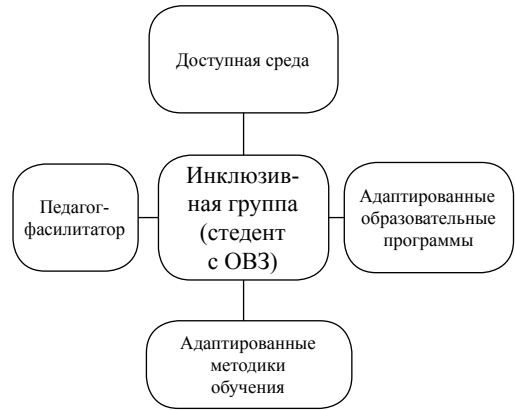


Рис. 1. Модель инклюзивной образовательной среды в колледже

Для каждого ученика нужно ежедневно создавать ситуацию успеха, отмечать каждое достижение, опираясь на его индивидуальный уровень развития.

Полученные знания помогают ребенку чувствовать себя уверенным и сильным, а, значит, быть счастливым, ведь инклюзивное образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, обладает ресурсами, направленными на стимулирование равноправия обучающихся и их участия во всех делах коллектива и направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения в социуме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012.
2. *Морева Н.А.* Педагогика среднего профессионального образования: учебник для студ. высш. учебных заведений: в 2 т. – Т. 1: Дидактика. – М.: Изд. центр «Академия», 2008.
3. *Глебова М.В.* Система дидактических условий развития продуктивного мышления учащихся // Молодой ученый. – 2011. – № 11. – Т. 2. – С. 158–160.
4. *Бабанский Ю.К.* Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989.
5. *Нигматов З.Г., Ахметова Д.З., Челнокова Т.А.* Инклюзивное образование: история, теория, технология / под ред. З.Г. Нигматова. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2014.



РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНOM: ХАБАРОВСК

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА КАК ИНСТРУМЕНТ ВОСПИТАНИЯ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ И СТУДЕНТ В ПРОСТРАНСТВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

ВОСПИТАННОСТЬ ПЕДАГОГА – ПЕРВОЕ УСЛОВИЕ ЕГО ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК АСПЕКТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ПОДРОСТКОВ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ ДЕВИАНТНОСТИ

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИМПЛИЦИТНАЯ СТРУКТУРА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВАХ СЛЕДОВАТЕЛЯ

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА КАК ИНСТРУМЕНТ ВОСПИТАНИЯ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Н.В. Семенова

*доктор педагогических наук, профессор
Педагогического института Тихоокеанского государственного университета
E-mail: astronom.hbr@mail.ru*

В статье анализируются исторические предпосылки процесса превращения общеобразовательной школы в инструмент воспитания, объективные воспитывающие потенциалы школьного устройства, школьной организации и школьной атмосферы.

Ключевые слова: общеобразовательная школа, «школа учебы», воспитание, воспитывающее обучение, воспитательная система.

GENERAL EDUCATION SCHOOL AS THE INSTRUMENT OF EDUCATION: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

N.V. Semenova

*doctor of pedagogical sciences, professor
of the Teacher's Institute of the Pacific National University*

The article analyses the historical background of the process of transformation of the general education school into the instrument of education, objective educational potentials of the school structure, of the school organization and the school atmosphere.

Key words: general education school, «school of study», upbringing, educative training, educative system.

Воспитание детей рассматривается правительством России (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р г. Москвы «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.») как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. Для достижения цели Стратегии «необходимо повышение эффективности воспитательной деятельности в системе образования» [4, с. 2]. Развитие воспитания в системе образования, согласно Стратегии, предполагает «обновление содержания воспитания, внедрение форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере воспитания и способствующих совершенствованию и эффективной реализации воспитательного компонента федеральных государственных образовательных стандартов; полноценное

использование в образовательных программах воспитательного потенциала учебных дисциплин, в том числе гуманитарного, естественнонаучного, социально-экономического профилей» [4, с. 4]. Предполагается также активизация «научных исследований в области воспитания и социализации детей, процессов становления и развития российской идентичности, внедрение их результатов в систему общего и дополнительного образования» [4, с. 8]. В связи с этим, в частности, актуализируется обращение к истории становления школы как инструмента воспитания.

Закон «Об образовании в РФ» (2012 г.) трактует процесс образования как единство обучения и воспитания [3]. Однако до сих пор нередко высказывается мнение о том, что школа не должна заниматься воспитанием. Насколько оно правомерно?

Исторически школа как инструмент воспитания сложилась в период, когда социаль-

ные институты семья и церковь ослабили свое влияние на подрастающее поколение, а государству потребовались преданные, осознающие свой долг люди, подготовленные не только интеллектуально, но и нравственно к служению государственным интересам.

В середине XIX в. И.-Ф. Герbart, А.-Ф. Дистервег, К.Д. Ушинский научно обосновали идею воспитывающего обучения. Воспитывающий потенциал обучения они видели в содержании учебного материала (он должен нести такие ценности, как служение государству и обществу, долг, преданность, любовь к Отечеству, принадлежность к своей нации и др.), в личности учителя (его нравственном облике, силе его убеждений), в характере организации процесса обучения (его планомерности, упорядоченности, включенности учащихся в его организацию). Но школа оставалась «школой учебы».

Исторически сложившаяся «школа учебы» основывалась на авторитарных педагогических отношениях, которые ставили ученика в позицию объекта воздействия, и выражала заинтересованность государства в подготовленных кадрах. В этих условиях дети теряли интерес к учебе и умственной деятельности вообще, не развивалась их воля, что априори наносило урон и производству, ожидающему притока новых творческих сил.

Например, К.Д. Ушинский в заботе школы исключительно об образовании ума усматривал большой промах, утверждая, что ребенок не может нормально развиваться без богатства эмоциональных переживаний: однообразие впечатлений, серость жизни, отсутствие или недостаток радостных переживаний успеха (а учение не всегда и не всем дает такие возможности) являются настоящим ядом для подростков, вызывая огромную жажду компенсировать его чем бы то ни было, в том числе через асоциальные поступки.

Решение вопроса о функциях школы связано с представлением о ее целях, обусловленных взглядами на сущность и природу человека, его предназначение в мире при-

роды и людей, на факторы развития личности. Школу учебы, связанную с подготовкой к карьере, педагоги как XIX в., так и XX в. (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский и др.) называли «папирократией», т.е. властью бумаги, на которой записаны ложные достижения и заслуги «зрелого» человека, хотя и юного. С.Т. Шацкий связывал такой взгляд с «утилитарным взглядом на науку как на способ процветать в обществе, не имея на это права» [5, с. 27]. Этому в свое время пытались противостоять Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.-Г. Песталлоцци, И.-Ф. Герbart, Фребель, Л.Н. Толстой, Э. Кей, Ст. Холл, Дж. Дьюи, утверждая приоритет многосторонности раскрытия жизненных потенциалов человека в процессе его образования над узким профессионализмом. С.Т. Шацкий отмечал, что школа учебы строит свое здание на песке, так как не считается с детской жизнью, результатом чего является фантастичность ее работы: «она придумала своего школьника, снабдила его теми свойствами, которыми он не всегда обладает, и поставила его в совершенно неподходящие условия для деятельности» [5, с. 27].

Модель «школы учебы» обусловлена и представлением о детстве как о периоде подготовки к жизни, и верой в существование законченного цикла знаний, обязательного для каждого этапа жизни человека, контролируемого экзаменом и награждаемого дипломом, что, с точки зрения С.Т. Шацкого и др., препятствует естественному развитию ребенка, мешает ему мыслить и понимать разумно [5, с. 265]. П.П. Блонский видел роль школы не в том, чтобы готовить ребенка к будущей жизни, считая, что невозможно предвидеть все ее изменения, в результате которых каждое поколение живет, мыслит, воспринимает, оценивает, реагирует на происходящее по-новому, по-своему, а в том, чтобы воспитывать человеческое в человеке, чуткость к человеческой жизни, желание и умение чувствовать жизнь других людей [1].

Педагоги-гуманисты всех эпох трактовали образование как создание определенного образа человека, многогранного и много-



уровневого. Знания и интеллект в отрыве от воспитания души они считали самообманом, прежде всего, потому что успех самого обучения определяли развитием эмоционально-волевой сферы личности, развитием ее потребностей, стремлений, отношения к тем же знаниям. Овладение знаниями о мире они воспринимали как средство установления определенных отношений с миром природы и людей, определения своего места в нем. В связи с этим школу они воспринимали как место естественного протекания жизни ребенка со всеми свойственными детскому организму процессами, интересами, потребностями в активности, свободной самореализации себя в различных видах деятельности. Современное научное знание, развитый интеллект в отрыве от воспитания, например, ответственности за их использование в интересах человека, воспитания терпимости к другим мнениям и культурам, ценностного отношения к жизни способно привести к самым печальным последствиям. История и современность дают нам массу доказательств этому.

Важнейшим условием успешности выступления школы в качестве реального фактора воспитания личности во всех ее ипостасях и одновременно фактом связи ее с жизнью общества признавалась гармония воспитательных и образовательных взглядов между школой и обществом. Так, при низкой ценности знаний в обществе ставилась под сомнение возможность школы способствовать формированию у детей серьезного взгляда на процесс обучения и сами получаемые знания, возможность способствовать осознанию детьми индивидуальных и социальных смыслов образования. И наоборот, проявление в обществе уважения к науке в целом повышает общественную мотивацию учения и личные учебные успехи детей.

На рубеже XIX–XX вв. школы организуют воспитательный процесс и за пределами уроков: принимают участие в мероприятиях, связанных с государственными праздниками, выводят учеников в театры, отмечаются религиозные праздники.

Отношение к школе как среде, специально организованной для развития личности ребенка, актуализировало проблему взаимоотношений школы с ребенком. При этом констатировалось, что, акцентируя внимание на «*приспособлении*» (курсив наш. – Н.С.) ребенка к условиям существующей социальной среды», школа разбивала волю ребенка, «обуздывая» и «заменяя» при этом его естественную энергию «искусственно вызываемой принудительной деятельностью в избранном направлении», заменяя естественные желания «насилием, счастливым, свободным, сознательное усилие – тупым и тягостным трудом» [2, с. 54–55]. Культивирование слепого подчинения индивидуальных и социальных сил детей чужой воле имело целью лишить их возможности управлять собственными поступками с помощью собственной воли.

Ряд исследований посвящен сегодня анализу зависимости качества учения ребят от их жизненных стремлений, потребностей, отношения к школе и познавательной деятельности, наличия жизненных планов и их характера, эмоционального самоощущения ребенка в классе, школе. Это невозможно обеспечить в рамках школы. Степень активности и успешности ребят во внеклассной познавательной деятельности – убедительный показатель отношения к знаниям и образовательному процессу, организованному в школе. Его низкий уровень – свидетельство отсутствия в опыте ребенка чувства удовольствия открытия нового, отсутствия внутреннего, а не формального осознания значимости и необходимости для самого себя этих знаний. А это сфера воспитания, причем с самого раннего детства.

Главная цель регионального компонента, включаемого сегодня в содержание образования, – гражданско-патриотическое воспитание. Но воспитание гражданина-патриота не может состояться только через усвоение знаний о своем регионе. Для этого необходимо вызвать чувства восторженного отношения к природе, привязанности к месту и людям, к культурным традициям; стремления жить здесь, способствовать собственной деятельностью процветанию родного

края, что может стать только результатом специальной внеурочной воспитательной работы учителей.

Знаком современной школы должно стать признание уникальности человека, индивида, ребенка, переход от «всех» к «каждому», признание многомерности человека и ребенка, признание права ребенка на наиболее полную реализацию себя в школьной жизни. И если школа заявляет, что она работает в русле теории личностно ориентированного образования, она не может игнорировать неограниченность детской жизни познавательной деятельностью и должна предоставить ребенку все, требуемое его детской природой. Тем более что исторически сложилось так, что именно школа вводит молодежь в познание тех сил, которыми направляется жизнь и «сопровождает» ее к «моменту ответственного участия в жизни» (С.Т. Шацкий). Годы обучения в школе совпадают с периодом познания окружающей жизни и овладения способами приспособления к ней, поэтому именно школа призвана обеспечить молодежи опыт социальной жизни как через организацию своей внутренней жизнедеятельности, так и через взаимодействие со средой, помогая не только приобрести этот опыт, но и осмыслить его.

Задачи воспитания, сформулированные в правительственных документах, формулируемые в программах воспитания российских школ, успешно могут быть решены только в условиях целостного педагогического процесса, в котором обучение и воспитание идут рука об руку по принципу «обучая – воспитываем, воспитывая – обучаем», в котором вся обстановка до мельчайших деталей продумана с точки зрения влияния на личность не только учеников, но и учителей и родителей, которая предоставляет всем разнообразие (по содержанию, уровням сложности, способам организации) видов деятельности, в которой, наконец, не только учителя, но и учащиеся и их родители являются в меру своих возможностей субъектами этого процесса, создателями определенного и неповторимого духа, об-

лика своей школы. Все это, вместе взятое, представляет собой образовательное пространство, в котором происходит и познание мира, и развитие и воспитание личности. В этом виде школу справедливо будет называть воспитательной системой.

Школа должна основываться на социокультурных, духовно-нравственных ценностях и принятых в обществе правилах и нормах поведения в интересах человека, семьи, общества, государства, приоритете жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитания взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры [3].

Проектирование школы как воспитательной системы предполагает учет следующих важных моментов:

– определив свои цели и задачи, школа организует многоплановую деятельность, предоставив учащимся возможность выбора ее видов, содержания, уровня;

– участие в этой деятельности и возможность свободного выбора дают возможность проявления и развития детской активности, творчества и т.п.;

– в процессе этой деятельности возникают и развиваются отношения, различные по характеру, наполнению, формам проявления.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Блонский П.П.* Избранные педагогические произведения. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.
2. *Вентцель К.Н.* Борьба за свободную школу. – М., 1906.
3. Закон Российской Федерации «Об образовании в РФ». – М., 2013.
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р г. Москвы «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.». – М., 2015.
5. *Шацкий С.Т.* Педагогические сочинения: в 4-х т. – Т. 2. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ И СТУДЕНТ В ПРОСТРАНСТВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Л.Ф. Вязникова

доктор психологических наук, профессор
Тихоокеанского государственного университета (Хабаровск)
E-mail: lviaz@inbox.ru

Новое время нашей жизни определило объективную необходимость изменения системы отношений внутри образовательного пространства, чтобы оно обладало мощным развивающим потенциалом. Необходима научная рефлексия относительно используемых подходов в работе со студентами, относительно способов взаимодействия с ними и новых форм образовательной деятельности.

Ключевые слова: преподаватель, студент, пространстве взаимодействия, система отношений, образовательное пространство, развивающий потенциал, научная рефлексия, формы образовательной деятельности.

A TEACHER AND A STUDENT WITHIN INTERACTION SPACE

L.F. Vyaznikova

doctor of psychological sciences, professor
of the Pacific National University (Khabarovsk)
E-mail: lviaz@inbox.ru

The modern age of our life has determined the objective need of change of the system of relations within the educational environment, so that it has the powerful developmental potential. The scientific reflection concerning the used approaches in work with students, concerning ways of interaction with them and new forms of educational activity is necessary.

Key words: teacher, student, interaction space, system of relations, educational environment, scientific reflection, forms of educational activity.

Исторически возникшее новое пространство-время нашей жизни определило объективную необходимость изменения системы отношений и внутри образовательного пространства, чтобы оно обладало мощным развивающим потенциалом. Необходима научная рефлексия относительно используемых подходов в работе со студентами, относительно способов взаимодействия с ними и новых форм образовательной деятельности.

В попытках приобщить развивающуюся личность к мировой науке и культуре, к профессии за время обучения в школе и вузе система образования сворачивает знание, полученное за века существования человечества до объема учебного пособия, называя его содержанием учебной дисциплины. Происходит то, что Э. Гусинский определяет, как процесс отчуждения личности от собственного образования [1]. Безусловно, редуцирование образования к трансляции готовых форм культуры следует признать ошибочным, так

как реально человек имеет дело с культурой через ее осмысление, переосмысление.

Переосмысление каких-либо социокультурных феноменов, их качеств и т.п. возможно лишь как *взаимопроникновение смыслов* субъектов образовательного процесса и, в первую очередь, ученика и учителя, преподавателя и студента, что предполагает диалог между личностными культурами, субкультурами. Не случайно Дж. Дьюи очень точно заметил: «...сам процесс жизни сообща имеет образовательное значение» [2, с. 11]. В основе этого процесса лежит своеобразный *человеко-средовый метаболизм* (Т. Дридзе), обмен между человеком и средой его обитания, культурной средой обитания.

Не будем забывать, что гуманитарная – это *человекообразующая* деятельность. Такая деятельность призвана снять отчуждение человека от культуры, помочь ему сделать культуру *своей* (по В. Библеру, необходимо «вращение в культуру»). Для этого, как минимум,

необходима соответствующая культурная среда, в которой педагоги являются главным «воспитательным ресурсом». Однако чаще всего, говоря о гуманитаризации образования, обращаются к предметному содержанию, обеспечивающему этот процесс. При этом явно недооценивается роль *способов* развертывания этого содержания, адекватных гуманитарной природе самого знания, а тем более роль *личности преподавателя, учителя, предлагающего* это содержание.

Парадокс заключается в том, что меняются учебные заведения, содержание учебных предметов (дисциплин) и формы их преподавания, но неизменной остается только сама *педагогическая установка* у многих педагогов, ее идентификационная матрица, хотя у участников образовательного процесса создается иллюзия изменений. В установке же зафиксирована значимая для общества социокультурная функция образования: социализация личности, передача социального опыта. А это, в свою очередь, определяет предмет (объект), с которым мы имеем дело.

Большинство педагогов ориентировано на *объективную* (материальную) реальность – *знания*, на вполне структурируемую «модель» специалиста. При этом игнорируется *субъективная* реальность человека познающего, предполагающая необходимость видеть *духовное измерение* в проблемах образования.

Установку мы, вслед за Д. Узнадзе, понимаем не как феномен сознания (или его факт), рядоположенный, например, мотиву, переживанию или действию, а как *форму самого сознания*, некоторое общее состояние, которое касается целостной деятельности. Она связана не с когнитивными коннотациями, а с трактовкой ее как коммуникативной производной, определяющей стратегию взаимодействия преподавателя со студентами.

Потому так важно обращение любого педагога к предельным категориям гуманитарной психологии, какими являются *субъективная реальность и событийная общность*. Без этого невозможно обретение человечности, личностное развитие любого выпускника школы или вуза. А это означает необходимость смены педагогической установки, что реально может повлиять на смену культурного слоя (тем более в условиях «сбоя» в механизме культурной «трансляции»). Это проявляется в том, что ранее значимость со-

циального контроля, неизбежность традиций, жесткость культурных образцов поведения и сознания определяли сверхценность опыта старшего поколения, а ныне ведущим становится процесс самодетерминации, самоопределения – выбора индивидуальных смысловых ориентаций, стратегий жизни.) Безусловно, прав П.Г. Щедровицкий, утверждавший, что педагог для того, чтобы его деятельность по обучению и воспитанию стала возможной, вынужден принять в качестве онтологической рамки принцип *иного мира*. Эта «гипотеза» позволяет ему быть эффективным во взаимодействии с учащимися.

Иными словами, только обращенность к *субъективной реальности* человека познающего позволит педагогу стать *ресурсной личностью* для учащегося, *значимым другим*. Субъективная реальность всегда связана с *неопределенностью*, принципиальной *непредсказуемостью*, *полиинтерпретируемостью*, *пониманием* как сопереживанием базовых ценностей субъекта. Как считает В.Н. Сагатовский, она всегда имеет «нерастворимый осадок».

А это значит, что мы (преподаватели, учителя) всегда имеем дело с вероятностями, а не с определенностями. Ценностная индифферентность педагога – путь к антигуманитарным («мертвым») знаниям; она не менее страшна, чем незнание предмета. Гуманитарность в образовании, вне зависимости от преподаваемой дисциплины, связана с возможностью влиять на интегральные, доминантные характеристики человека: здоровье, интересы, смыслы, мотивы, ценности. А реально почти все технологии направлены на локальные преобразования отдельных структурных компонентов личности (память, внимание, речь, конкретные профессиональные навыки и т.д.), затрагивая лишь периферийную часть человеческой целостности. Субъективная реальность учащегося при этом остается за скобками образовательного процесса, поскольку ориентация, например, на «модель специалиста» предполагает принципиальную необходимость *типологизации*, а гуманитарность строится на приближении к человеку парадоксальному во всех проявлениях его самобытности, когда диалог культур становится основой образовательного процесса.

Безусловно, на восприятие друг друга в образовательном процессе влияют и раз-



личия в культурной идентификации, например, преподавателя и студента. Д. Хендерсон называет их культурными позициями (установками): социальной, эстетической, религиозной и т.д. [3]. Если наши установки слишком отличаются, то мы можем встретиться с неожиданным сопротивлением в аудитории и создать негативные проекции друг на друга. Это важно понимать, организуя «педагогическое воздействие», «воспитательное влияние» на развитие студента. Если мы пытаемся навязать ему собственную культурную установку, то студент будет активно сопротивляться, нередко демонстрируя это группе, так как ему необходимо социальное оправдание его позиции.

Взаимодействие преподавателя и студента всегда подразумевает взаимные проекции бессознательных факторов, влияющих на притяжение-отталкивание субъектов. А психологи хорошо знают, что источник информации зачастую персонифицируется, и *кто* говорит (друг или «недруг») становится важнее того, *что* говорится. При этом возникает психологический фильтр, не пропускающий в сознание студента ничего, исходящего из негативного (постороннего для него) источника. В такой ситуации преподаватель никогда не будет ресурсной личностью для студента. Пренебрежение иррациональным может, конечно, превратить человека познающего в «сознательный объект». «Сознательный объект – тот, которого убедили, уговорили, поставили перед необходимостью. Он удобный, беспроблемный, но это не одно и то же, что субъект, обладающий *самосознанием*, свободой выбора, что делает его поведение, его реакции порой непредсказуемыми» [4, с. 31]. Такая «сознательность» приводит к обезличенности (ограниченности самобытности), размытости ценностей, доминированию арефлексивного способа жизни.

На наш взгляд, необходимым условием для восприятия и развития *целостного* человека являются *ценностно-рефлексивное взаимодействие*. Мы определяем его как способ активизации личного саморазвития и самоактуализации субъектов образовательного процесса на основе «включения» рефлексивных механизмов, способ вовлечения их в ситуацию ценностного выбора. Стратегия и тактика такого взаимодействия базируется на их открытости и взаимопонимании. Мы не должны забывать о

диалогической природе сознания, диалогической природе самой человеческой жизни.

Важно, что открытость педагога позволяет учащемуся получить опыт безопасного выражения чувств в образовательном пространстве. Это поможет ему освободиться от ложных защит и неадекватных действий, что освобождает энергию для творческого процесса. И поэтому ценностно-рефлексивное взаимодействие само по себе является опытом роста, объединяет интеллектуальную и коммуникативную сферы. Только такое взаимодействие способствует созданию «единого смыслочувственного поля» (Ф.Т. Михайлов), появлению эмоционального резонанса (реакции эмпатии, альтруизма и т.д.).

Следует, однако, с сожалением констатировать, что ценностно-рефлексивное взаимодействие в реальной образовательной практике является достаточно редким явлением. В отношениях, например, «преподаватель – студент» в любом случае позиция преподавателя является *профессиональной*, которая, на наш взгляд, служит ограничителем для проявления аутентичности личности. И в этом смысле *свободы* у студента в процессе взаимодействия с субъектами образовательного процесса больше, чем у преподавателя, что, в определенном смысле, «подталкивает» последнего к статусному (ролевому) взаимодействию, которое иногда превращается лишь в пророчество с кафедры, а это, по мнению Бим-Бада, никогда не создаст подлинной общности. Именно через обоюдное соприкосновение индивидуальностей (преподавателя и студента) совершается образование. В противном случае не исключается развитие у студентов культурной депривации, главное качество которой в том, что она исключает ее осознание, лишает «обучаемых» понимания лишения, которому их подвергают, предлагая чисто естественнонаучное обучение при игнорировании их субъективной реальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гусинский Э. Образование личности. – М., 1994.
2. Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. – М., 2000.
3. Хендерсон Д. Психологический анализ культурных установок. – М., 1997.
4. Ценности образования. – Вып. 2. – М., 1996.



ВОСПИТАННОСТЬ ПЕДАГОГА – ПЕРВОЕ УСЛОВИЕ ЕГО ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

Л.П. Лазарева

доктор педагогических наук, профессор
Тихоокеанского государственного университета (Хабаровск)
E-mail: Larisa-mich@list.ru

В статье исследуется сущность проблем этического поведения педагога, говорится о воспитанности педагога как главном показателе этической компетентности и первом условии его личностно-профессиональной компетентности. Понятие «воспитанность» рассматривается в контексте исторического пути его формирования и парадигме профессиональной предназначенности педагога.

Ключевые слова: этика, проблемы этического поведения педагога, воспитанность, личностная компетентность.

EDUCATEDNESS OF A TEACHER – THE FIRST CONDITION OF HIS PERSONAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE: HISTORICAL CONTEXT

L.P. Lazareva

doctor of pedagogical sciences, professor
of the Pacific state university (Khabarovsk)

In the article the essence of problems of ethical behavior of the teacher is investigated, it is told about good breeding of the teacher as the main indicator of ethical competence and the first condition of his personal and professional competence. The concept «good breeding» is considered in the context of a historical way of his formation and a paradigm of professional predistination of the teacher.

Key words: ethics, problems of ethical behavior of the teacher, good breeding, personal competition.

Говорить о проблемах педагога, трудностях социального и личного порядка его жизни в последнее время стало привычным, доступным – как в профессиональной, так и в непрофессиональной среде. И все-таки, помня о том, что «этика – учение об основных принципах нравственности и о нормах человеческой деятельности с точки зрения понятий о добре и зле» (Ф.Э. Брокгауз, Е.И. Ефрон, 2004), сегодня правомерно говорить о проблемах этического поведения педагога и природе их происхождения.

Проблема возникает там, где есть препятствие взаимодействию. Препятствия, в свою очередь, могут носить объективный или субъективный характер. Уровень концентрации объективно-субъективных факторов тем выше, чем слабее личностная компетентность педагога. Под личностной компетентностью педагога здесь подразумевается, прежде всего, его воспитанность, которая, по А.П. Чехову, среди прочих многих высоко-

нравственных качеств, проявляется в уважении к человеческой личности, умении быть снисходительным, мягким уступчивым.

Приняв за основание тезис «воспитанность – первое условие личностной компетентности педагога», рассмотрим в семантический контекст самого понятия «воспитанность», претерпевавший изменения на пути своего существования.

В современном понимании *воспитанность* – умение вести себя в обществе, благовоспитанность. Под воспитанностью, как правило, понимают учтивое, вежливое поведение человека, отличающегося хорошими манерами, правильной речью, умением общаться с окружающими его людьми в различных ситуациях и т.п. Воспитанный человек характеризуется *вежливостью*, учтивостью, знанием правил *культуры поведения, этикета*. В широком смысле воспитанность означает не только соблюдение правил поведения и общения, принятых в данном обществе, но и вну-



тренную культуру человека, отражающуюся в его мировоззрении. В этом смысле воспитанность является неотъемлемым качеством *интеллигентности*. Воспитанность проявляется не только по отношению к людям, но и к животным, окружающей природе. Воспитанность формируется с раннего детства и обусловлена развитием культуры в обществе, социальной средой, системами воспитания в семье, учебном заведении и др. (Б.М. Бим-Бад, 2002).

Веком ранее, по свидетельству В.И. Даля, *воспитанного человека* видели в том, кто вырос «в обычных правилах светского приличия, противоп. – *невежа*; образованный, обогащенный сведениями, противоп. – *невежда* [1, с. 610].

1930-е гг. внесли существенные коррективы в представление о воспитанности, придав этому понятию идеологический негативизм: «*Воспитанность* (устар.). В дворянско-буржуазном обществе – знание правил поведения в обществе, приобретенное в результате «хорошего» воспитания» [4, с. 371].

В проекции на современное российское общество, на профессиональную образовательную среду *воспитанность*, с точки зрения автора статьи, видится в умении следовать этическим нормам взаимодействия с людьми. Но истинная воспитанность подтверждается явлением глубинной устойчивой потребности личности в комфортной коммуникации вследствие приобретенного ею позитивного социального опыта в семье, в процессе своего дальнейшего саморазвития.

Идея воспитанности человека как результата родительского прилежания и собственного усердия детей просматривается уже в «Поучении Владимира Мономаха» (XII в.), хотя сами слова «воспитание» и «воспитанность» здесь не звучат. Но сам характер наставлений, перечисление правил нравственности, которым должно следовать сыновьям, дает представление об образе человека, истинно воспитанном в почтении Богу и стремлении следовать заповедям Божиим.

Князь призывает своих детей не лениться и всегда помнить о том, что милость Божию можно обрести не только строгим затворничеством, монашеством и постом: достаточно совершить небольшое дело, но если оно желано со страхом Божиим и с искренним желанием помочь ближнему, оно зачтется человеку. Князь убеждает своих детей не забывать о молитве, чем бы они ни занимались. Но при этом он призывает их не пренебрегать учени-

ем и приобретением знаний: он ставит им в пример своего отца, который «дома сидя, знал пять языков, оттого и честь от других стран». Князь старается внушить своим детям правила нравственности, укорененной в христианской вере, а также дает им чисто практические советы: всегда почитать старших; на войне не полагаться на воевод, а самим установить строгий порядок и требовать его соблюдения; в беспокойные времена никогда не расставаться с оружием; не позволять своим слугам причинять вред крестьянам; любить жену, но не давать ей власти над собой.

На примерах из собственной жизни, исполненной трудов и опасностей строит Владимир Мономах свою стратегию христианского воспитания. Он являет образец мужества, доблести, благородства, стремится сформировать полноценные мужские качества у сыновей, внушая им мысль о «Божием сбережении»: «Смерти ведь, дети, не боясь ни войны, ни зверя, дело исполняйте мужское, как вам Бог пошлет. Ибо, если я от войны, и от зверя, и от воды, и от падения с коня уберегся, то никто из вас не может повредить себя или быть убитым, пока не будет от Бога повелено. А если случится от Бога смерть, то ни отец, ни мать, ни братья не могут вас отнять от нее, но если и хорошее дело – остерегаться самому, то Божие сбережение лучше человеческого».

Князь говорит, что он начал самостоятельную жизнь в 13 лет, когда отец послал его к Ростову через землю вятичей. Это был первый поход, а всего он насчитывает 83 больших похода. Не менее 100 раз ездил Мономах из Чернигова в Киев к отцу, 19 раз заключал мир с половецкими князьями – и при отце, и без отца, а во время войн он убил в бою около 200 половецких воинов. Кроме того, князь – страстный охотник. Он рассказывает о том, как в Чернигове «ловил своими руками диких коней», в одиночку охотился на вепря, медведя, лося, тура. При этом Мономах не взваливал все обязанности по содержанию охотничьего хозяйства на одних только слуг: «что надлежало делать отроку моему, то сам делал – на войне и на охотах, ночью и днем, в жару и стужу, не давая себе покоя».

Заканчивая повествование, князь выражает надежду на то, что его дети не осудят его, ибо он меньше всего помышлял о том, чтобы похвалиться перед ними своей смелостью и удачей, но хотел лишь хвалить Бога и прославлять милость Его за то, что Он оберегал его, грешного, от всех напастей.

Князь призывает детей не бояться смерти, ибо только тогда человек умрет, когда будет на то Божье соизволение [2].

Совершая великие дела по развитию образования в Отечестве в XVIII в., М.В. Ломоносов видит цель воспитания (следовательно, и образец воспитанности человека) в его патриотической убежденности, которая открывается в нравственности, любви к науке, знаниям, подтверждается трудолюбием, бескорыстным служением Родине. Исходя из принципов гуманизма и народности он высоко ценил общечеловеческую нравственность. М.В. Ломоносов считал необходимым воспитывать в молодых людях такие добродетели, как «мудрость, благочестие, воздержание, чистота, милость, благодарность, великодушие, терпение, праводушие, незлобие, простосердечие, постоянство, трудолюбие, дружелюбие, послушание, уклонность, скромность».

XVIII и XIX столетия – время активных поисков в литературной России героев с хорошим воспитанием и образованием. «Недоросль» Д.И. Фонвизина – прежде всего комедия о воспитании. Основная проблема, которую Фонвизин поднимает в своей комедии – проблема воспитания, подготовки новых поколений просвещенных передовых людей. О воспитании дворянских детей он писал еще раньше в комедии «Выбор гувернера», в статьях для журнала «Друг честных людей или Стародум», о недостатках своего собственного воспитания скорбел в «Чистосердечном признании в делах моих и помышлениях»; о воспитании должна была идти речь в неоконченной комедии «Добрый наставник». А «Недоросль» – боль сердца человека, желающего видеть в Отчизне достойных граждан. Невоспитанному дворянину нельзя пользоваться чужим трудом. Образование, воспитание добродетели и разума отличают дворянина от его подданного – крестьянина.

Воспитанность доказывается благородством души, нравственностью поступков людей – такой посыл истины видится в произведениях А.С. Пушкина. Он сетует, показывая судьбы своих героев, по поводу того, что нет целенаправленности национального воспитания и образования в России («мы все учились понемногу чему-нибудь и как-нибудь...»). Сложившиеся светские правила игры «в жизнь», неискренность и фальшь культивируют цинизм и холодность души Онегина; чтение с упоением сентиментальных западных романов провоцируют инфантилизм чистой души Татьяны... Совершен-

но не понимает действительности русской жизни, плохо разбирается в людях («он сердцем милый был невежда») Ленский, обучавшийся «в Германии туманной» под влиянием немецкой романтической философии и литературы. Идеал воспитания видится Пушкиным в соединении высокой европейской образованности с традициями русской национальной культуры, в способности просвещенной личности «стать с веком наравне».

Неудовлетворенность незавершенностью воспитания личности человека – если не лейтмотив, то сильная нота в творчестве именитых русских писателей, мыслителей (А.П. Чехов, П.Ф. Каптерев, Н.О. Лосский и др.). Они сетуют на «человеческую слабость», которая мешает людям подняться до вершин своих возможностей.

Октябрьская революция 1917 г. смела представления о достоинстве/недостойности, сформулировала свои «острые» требования к личности. Вернитесь к определению понятия «воспитанность», взятым из словаря Д.Н. Ушакова: «(устар.). В дворянско-буржуазном обществе – знание правил поведения в обществе, приобретенное в результате “хорошего” воспитания» [4, с. 371]. Помета «устар.» четко провела черту между «старым» и «новым», неприемлемости, непригодности, ненужности представлений о благородстве в борьбе за «высокие коммунистические идеалы». Остается понять и простить редакторский коллектив под руководством уважаемого ученого – шли 1930-е гг., дата выхода словаря – 1935 г.

В XXI в. вновь ощутили актуальность воспитанности человека, определив ее оценку критериями: «добро» как поведение на благо другого человека (группы, коллектива, общества в целом); «истину» как руководство при оценке действий и поступков; «красоту» во всех формах ее проявления и созидания (А.А. Реан, Н.В. Бордовская, 2004).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – Т. 1: А–З / под ред. проф. И.А. Бодуэна де Куртенэ. – М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 1998.
2. *Новикова-Строганова А.А.* URL: 3gm.info...alla-anatolevna-novikova-stroganova
3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002.
4. Толковый словарь русского языка / под ред. проф. Д.Н. Ушакова. – М.: ОГИЗ, 1935.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

А.М. Печенюк

*доктор педагогических наук, профессор
Тихоокеанского государственного университета (Хабаровск)
E-mail: pechenuk_am@mail.ru; тел.: 8-914-548-27-26*

И.В. Карпова

*кандидат педагогических наук, доцент
Тихоокеанского государственного университета (Хабаровск)*

Гуманитаризация математического знания, давая студенту мощный мотивационный заряд в изучении математических дисциплин, является средством преодоления технократического мышления, что, в конечном итоге, позволяет будущему профессионалу более гармонично вписаться в пространство гуманитарной культуры, освоить ее современные смыслы и ценности.

Ключевые слова: *высшее образование, гуманитаризация образования, информационное общество, математические дисциплины, гуманитарная культура.*

PEDAGOGICAL PROBLEMS OF HUMANITARIZATION OF THE EDUCATION IN THE INFORMATION SOCIETY: PROBLEMS, SEARCHES, SOLUTIONS

A.M. Pechenyuk

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
of the Pacific National University (Khabarovsk)*

I.V. Karpova

*candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Pacific National University (Khabarovsk)*

Humanitarization of mathematical knowledge, giving a student a powerful motivational charge in study of mathematical disciplines, is the means of overcoming of technocratic thinking that, finally, makes it possible for a future professional to fit more harmoniously into the space of the humanitarian culture, to master its modern meanings and values.

Key words: *higher education, humanitarization of education, information society, mathematical disciplines, humanitarian culture.*

Среди глобальных проблем, которые переживает современная Россия, первостепенную значимость приобретает проблема неудовлетворенности общества продуктом образования вообще и высшего образования в частности. На протяжении последних десятилетий в педагогической практике имело место словосочетание «дать образование». Данное клише означало передачу студентам неизвестных ему знаний, которые следует помнить, воспроизводить и применять их на практике в соответствии с учебным планом конкретного учебного заведения. Именно

«его величество» учебный план, а также составленные на его основе учебные программы, выступали единственным гарантом личностной и профессиональной осведомленности выпускника и его готовности к выполнению тех социальных функций, предусмотренных целями и задачами конкретного техникума, колледжа, вуза.

Для большинства выпускников такой процесс «получения образования», как правило, сопровождался формальным заучиванием тех или иных положений, бездумным репродуцированием, которое не затрагивало

их души. Как подчеркивала Л.Н. Куликова, «за деревьями» отдельных учебных предметов терялся «лес» личностных и общечеловеческих ценностей» [4, с. 13].

Вместе с тем, как подчеркивает В.Н. Маризина, «информационное общество, представляя собой этап развития цивилизации, на котором главным средством и продуктом производства является информация, характеризуется процессами: глобализации; становления нового вида экономики – экономики знаний; информатизации, вызванной возрастающей сложностью искусственно создаваемой человеком среды обитания...» [5, с. 12]. Вместе с тем развитие информационного общества обуславливает необходимость формирования нового взгляда на процесс личностно-профессионального становления человека.

Анализ современных исследований, выполненных в контексте данной проблемы (З. Гельман, Э.Д. Днепров, В.П. Зинченко, В.В. Краевский, Н.Н. Моисеев и др.), позволяет сделать вывод, что кризис современного образования, вообще, и высшего, в частности, во многом обусловлен его технократической перегрузкой, с одной стороны, и «гуманитарным голодом», с другой. Так, по убеждению Э.Д. Днепров, человечество долго измеряло себя только шагами научно-технического прогресса. Вместе с тем автор подчеркивает, что сам этот прогресс – производное от образования и культуры [1].

Рассматривая проблемы гуманитаризации науки, В.П. Зинченко отмечает, что как естественные, так и гуманитарные науки представляют одно целое – неотъемлемую часть мировой культуры. Наука, как подчеркивает В.П. Зинченко, «должна представлять социокультурный организм, точнее, своего рода функциональный орган, созданный человечеством в процессе исторического развития» [2, с. 34]. Об этом же пишет Н.Н. Моисеев, утверждая, что «единство мира требует и единства науки, и постепенно станет возникать некая метанаука, объединяющая и гуманитарные, и естественнонаучные знания, наука о том, как роду человеческому сохранить себя» [8, с. 16.].

Таким образом, гуманитаризация как бы призвана сориентировать современное образование на формирование целостной картины мира, мира культуры, мира человека. Другими словами, гуманитаризация образования предполагает воспитание у человека

планетарного сознания и отношения к планете как общему дому.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема гуманитаризации математического образования, которая нашла свое развитие в исследованиях Т.А. Ивановой, Т.Н. Мираковой, А.И. Панченко и др. «Гуманитаризация образования, подчеркивает Т.А. Иванова, – это процесс, направленный на усвоение личностью гуманитарного знания, гуманитарного потенциала каждой изучаемой области знаний. Основная задача гуманитаризации образования – сделать общественно-значимые ценности любого вида образования (в том числе и математического) личностно-значимыми» [3]. Аналогичную позицию в этом вопросе занимает Т.Н. Миракова, которая считает, что «... путь гуманитаризации пролегает через расширение общекультурной составляющей образования, которое означает не столько увеличение доли гуманитарных дисциплин в учебном плане, сколько освоение новых пластов гуманитарного знания в других областях, в том числе и в математике» [7].

Многолетний опыт преподавания математических дисциплин одним из авторов данной статьи позволяет утверждать, что гуманитаризация математического образования должна быть направлена не столько на сокращение часов, отводимых на изучение математики, сколько на обращение к ее истории.

История математики, как и любой другой науки, является важнейшей частью всеобщей истории и общечеловеческой культуры. Так, создание математического анализа в XVII в. послужило толчком для бурного развития не только математики, но и естествознания, техники, что, в конечном итоге, способствовало развитию принципиально иных общественных отношений.

Следует отметить, что преподавание математики и ее истории имеют прямой выход на формирование лучших качеств человека: навыков мыслительной деятельности, умения логически мыслить и аргументировать, потребности в труде, высокого уровня ответственности, честности и др. В связи с этим математику следует преподавать не только как свод законов, правил, формул, а как философию, как стиль мышления. Именно такой подход к преподаванию математики будет во многом способствовать гуманитаризации образования и явится тем «мос-



тиком», который свяжет гуманитарные и естественнонаучные знания, и, тем самым, будет способствовать раскрытию индивидуальных способностей человека.

Вместе с тем многие и сегодня утверждают, что математику можно изучать, не касаясь ее истории. В связи с этим следует вспомнить слова Н.Г. Чернышевского о том, что «без истории предмета нет теории предмета, но и без теории предмета нет даже мысли о его истории, потому что нет понятия о предмете, его значениях и границах» [9, с. 303.]. Только изучая историю математики и проникая в судьбы ее творцов, мы узнаем, что Э. Галуа, один из основателей важного раздела математики, в 20 лет погиб на дуэли; ученицей Р. Декарта была шведская королева Христина; первую математическую работу П. Лаплас написал в 17 лет; наибольший успех П.Л. Чебышеву в его публичных выступлениях в Париже (1878 г.) принесло сообщение «О кройке одежды» и др.

Более того, сама природа математики несет в себе не всегда задействованный потенциал, способствующий воспитанию у студентов чувства прекрасного. «Это форма, пропорциональность, гармония, симметрия, порядок, последовательность, периодичность, аналогия и т.п., т.е. все то, что является синонимом слова красота» [6, с. 27]. В продолжение этой мысли можно привести слова Г. Харди, который писал: «Красота есть первый пробный камень для математической идеи: в мире нет места уродливой математике».

Как в поэзии, музыке, живописи, так и в математических объектах важно уметь увидеть прекрасное. Так, А. Пуанкаре был глубоко убежден, что математика должна преследовать тройную цель: служить орудием познания природы, формировать философское мировоззрение и развивать эстетические чувства. Вместе с тем, он отмечал, что без достаточно сильно развитого эстетического чувства нельзя стать крупным творцом в математике.

Подводя итог сказанному, правомерным будет вывод о том, что в научно-математической и художественно-эстетической деятельности человека много общего. И та и другая обладают большой свободой в конструировании своих образов. Как математика, так и искусство жестко не детермини-

рованы природой объектов. Обобщение, абстрагирование, идеализация, воображение, фантазия определяют стиль мышления не только в искусстве, но и в математике.

Научить студента любить и видеть красоту в математическом познании и знании является важнейшей задачей преподавателя.

Таким образом, теория и практика исследуемой нами проблемы показывают и доказывают, что гуманитаризация математического знания, давая студенту мощный мотивационный заряд в изучении математических дисциплин, является средством преодоления технократического мышления, что, в конечном итоге, позволяет будущему профессионалу более гармонично вписаться в пространство гуманитарной культуры, освоить ее современные смыслы и ценности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Днепрова Э.Д. Четвертая школьная реформа в России. – М., 1994.
2. Зинченко В.П. Наука – неотъемлемая часть культуры? // Вопросы философии. – 1990. – № 1. – С. 33–50.
3. Иванова Т.А. Теоретические основы гуманитаризации общего математического образования: автореф. дис. ... д.п.н. – Нижний Новгород, 1998.
4. Куликова Л.Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2001.
5. Маризина В.Н. Локальная образовательная система профессиональной подготовки студентов к самореализации в информационном обществе: автореф. дис. ... к.п.н: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. – Самара, 2010.
6. Мейдер В.А. Концепция гуманитаризации и гуманитаризации образования: сущность, направления, проблемы. – Волгоград: Изд-во Волгоградского государственного университета, 1998.
7. Миракова Т.Н. Дидактические основы гуманитаризации школьного математического образования: автореф. дис. ... д.п.н. – М., 2001.
8. Моисеев Н.Н. О единстве естественнонаучного и гуманитарного знания // Человечество. – 1992. – № 2.
9. Чернышевский Н.Г. Философские работы. – Т. 1. – М., 1950.



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК АСПЕКТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Л.В. Блинов

*доктор педагогических наук, профессор
Тихоокеанского государственного университета (Хабаровск),
академик Международной академии наук педагогического образования
E-mail: astrax@list.ru*

И.А. Макарова

*кандидат педагогических наук, доцент
Амурского государственного университета (Благовещенск)
Тел.: 8-914-046-44-15*

А.М. Печенюк

*доктор педагогических наук, профессор
Тихоокеанского государственного университета (Хабаровск)
E-mail: pechenuk_am@mail.ru*

В статье освещены проблемные аспекты внедрения инклюзивного образования в практику средних специальных и высших учебных заведений.

***Ключевые слова:** педагогические работники, инклюзия, повышение квалификации, психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивная среда, инклюзивное образование, инклюзивный подход, профессиональные компетенции.*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF INCLUSION AT THE HIGHER SCHOOL AS THE ASPECT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF ACADEMIC AND TEACHING STAFF

L.V. Blinov

*doctor of psychological sciences, professor
of the Pacific National University (Khabarovsk)
academician of the International Teacher's Training Academy of Science*

I.A. Makarova

*candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Amur State University (Blagoveshchensk)*

A.M. Pechenyuk

*doctor of pedagogical sciences, professor
of the Pacific National University (Khabarovsk)*

In the article highlight the problematic aspects of the implementation of inclusive education in the practice of specialized secondary and higher educational institutions..

***Key words:** pedagogical workers, inclusion, skills, psycho-pedagogical support, inclusive Wednesday, inclusive education, inclusive approach, professional competence.*

Одна из приоритетных целей социальной политики России – модернизация образова-

ния в направлении повышения его доступности и качества для всех категорий граждан.



Достижение этой цели возможно за счет расширения инклюзивной практики, позволяющей вариативно и гибко подходить к обучению лиц с особыми образовательными потребностями (ООП) самых разных возрастных и нозологических групп, начиная с раннего возраста до молодежи и взрослых с ОВЗ. Такие эволюционные изменения в системе образования связаны не только с введением инклюзивного подхода, но и построением в РФ «вертикальной инклюзии», позволяющей детям с ООП постепенно переходить с одной ступени образования на другую, развиваться в соответствии со своими возможностями и потребностями, успешно социализироваться. В этом реализуется идея средового подхода, обеспечивающего не только безбарьерность пространства, но и доступность тех возможностей, которые используются лицами с нормой развития.

Осмысление сложившейся ситуации потребовало разработки системы курсов повышения квалификации для педагогов высшей школы и СПО, позволяющих формировать компетенции, необходимые для инклюзивной практики. Несомненно, что инклюзивное образование в высшей школе и СПО предполагает не только получение образовательных услуг, формирование профессиональных компетенций и системы знаний, но и приобретение опыта межличностных отношений, совместной деятельности всех участников образовательного процесса на основе принципов толерантности, партнерства, сотрудничества. Поэтому важнейшим условием введения инклюзии является наличие качественной системы психолого-педагогического сопровождения особых студентов, включающей разработку программ адаптации, индивидуальных программ обучения и коррекции, обеспечение условий расширения социокультурного пространства. Это определило тематику КПК, включивших взаимодополняющие программы. Тема первой программы была определена как «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образовательного процесса (в условиях высшего образования, среднего профессионального образования) (руководитель программы И.А. Макарова).

Цель КПК заключалась в формировании у слушателей системы научных представлений об инклюзивном образовании и развитии профессиональных компетенций психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях инклюзии. Данная цель

определяет необходимость рассмотрения определения понятия «психолого-педагогическое сопровождение», его направлений и форм реализации. Исходя из этого единого подхода научно-педагогических кадров к данному понятию можно проектировать собственно сопровождение.

В рамках курсовой подготовки мы основывались на том, что психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе реализации которой в образовательной среде создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого студента. Как показывает практика, студентам с ООП необходимо содействие в самостоятельном преодолении трудностей на пути профессионального становления [3–5]. В этом смысле психолого-педагогическое сопровождение является прикладным направлением в подготовке специалистов, оно обеспечивает и фасилитирует процесс овладения фундаментальными теоретическим и прикладными компетенциями, обеспечивает их наилучшее усвоение. В этом ключе мы понимаем сопровождение, как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет он сам [5]. Но при этом важно понимать, что преподаватели, осуществляющие психолого-педагогическое сопровождение, не призваны преподносить сопровождаемому готовое решение проблем, осуществлять за него выбор и т.д. Это приводит к стимуляции индивидуальной ответственности за качество своей академической и практической подготовки, а ответственное отношение к своему становлению позволяет особым студентам быстрее принять активную субъектную позицию. Тем самым образовательное пространство становится «осубъективированным» [4]. В то же время в инклюзивной практике большую роль играет средовой подход. Его главная методологическая линия – управление становлением и развитием личности студента опосредованное средой. При создании позитивной, с педагогической точки зрения, среды создаются условия формирования и закрепления определенного позитивного образа жизни [3]. Инклюзивная образовательная среда предоставляет возможность получения особому студенту необходимых для него информации, данных, сведений и т.д.; умение же получать информацию и преобразовывать ее приобретается в процессе обучения. Возможности среды определяют

оценку ее качеств. Поэтому инклюзивную среду можно оценить с позиций полноты и разнообразия средств (потенциала, ресурсов), которые она предоставляет для предметной, исследовательской, организационной, научно-методической деятельности.

Проведение КПК предвзяло опрос выборки преподавателей ($N = 120$). В соответствии с решением координационного совета по сопровождению инклюзии были определены его цели:

- систематизация затруднений, возникающих при взаимодействии со студентами с ООП и организации интегрированного/инклюзивного обучения;

- анализ предполагаемых барьеров на этапе введения инклюзии и проектирование путей их преодоления;

- обобщение опыта психолого-педагогического сопровождения особых студентов.

В результате были выявлены три группы затруднений: философско-мировоззренческие, проектировочно-технологические, психолого-педагогические. Эти затруднения, по сути являющиеся барьерами введения инклюзии со стороны преподавателей как организаторов учебного процесса, особо тщательно прорабатывались в рамках КПК. Без их устранения использование модели полной инклюзии невозможно.

Философско-мировоззренческие затруднения сопряжены с непониманием самой сути инклюзивного подхода, его философии, ключевых отличий инклюзии от традиционных форм образования (40%). У 19,2% педагогов студент с ООП устойчиво ассоциируется с особым социальным статусом «студент-инвалид» и неспособностью или крайне низкой способностью обучаться по программам СПО или ВО.

Особо следует выделить затруднения преподавателей, связанные с отсутствием навыков проектирования учебного процесса в условиях инклюзии, дидактического проектирования учебного процесса для совместного обучения обычных студентов и студентов с ООП, использования специальных технологий в обучении и технологий построения педагогического взаимодействия со всеми субъектами инклюзивного образовательного процесса (75%).

Затруднения психолого-педагогического плана обусловлены недостаточной психолого-педагогической компетентностью. Преподаватели признают тот факт, что они недостаточно осведомлены относительно

физических и психических возможностей студентов с ОВЗ (53,3%), не владеют специальными методами работы со студентами, имеющими нарушения слуха, зрения, речи, ОДА, эмоционально-волевой сферы и тем более сложными сочетанными дефектами (81,6%). В целом это приводит к тому, что используемые педагогические технологии и организационно-методическое обеспечение образовательного процесса явно не соответствует био-социально-психологическим особенностям лиц с ОВЗ, их особым образовательным потребностям. Практически 25% преподавателей недооценивают ресурс инклюзивной среды в развитии как личности и социального поведения, как особых студентов, так и студентов обычных.

Недостаточными оказались познания педагогов в области не только специальной, но и возрастной психологии (45%). Это ограничивает возможности особых студентов в удовлетворении базовой потребности в личностно-доверительном общении студентов и педагогов, возникновению ощущения психологической небезопасности в их межличностных отношениях. Такая стратегия межличностных взаимоотношений не способна оказать положительное воздействие на мировоззренческие позиции студентов как участников образовательного процесса, изменить их установки и снизить степень виктимности личности в системе «человек–среда» [7].

Обобщение опыта работы с особыми студентами показало, что большая часть преподавателей интуитивным путем самостоятельно пробовала найти пути их оптимального включения в учебный процесс (60%). Преподаватели предлагали им выполнение индивидуальных заданий, чаще давали больше времени на подготовку. Но в то же время часты случаи, когда нарушение в развитии студентов не являлись основанием для изменения структуры или сроков выполнения заданий. Так же были отмечены конфликтные ситуации. Показательна ситуация, когда слуховой прибор был воспринят преподавателем как запрещенный для использования микронаушник; ухудшение состояния здоровья во время экзамена как попытки искусственно вызвать к себе жалость и повисить экзаменационную оценку. При этом взаимодействие со студентами проходило не в самой корректной форме, что сказалось на их самооценке и психологическом состоянии.

На основе полученного анализа был разработан учебно-тематический план КПК, включающий 4 раздела.



При разработке содержания КПК мы ориентировали на то, что они должны способствовать развитию общих видов профессиональной деятельности, например, реализации на практике прав обучающихся; созданию условий для полноценного обучения, воспитания обучающихся, взаимодействия и их общения с субъектами образовательного процесса, социализация; участие в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды в профессиональной образовательной организации; повышение уровня психологической компетентности участников образовательного процесса; применение здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности; соблюдение норм профессиональной этики и др.

Особое внимание уделялось развитию специальных видов профессиональной деятельности через формирование толерантного отношения к особым студентам и рефлексии эмпатийности взаимодействия с ними; расширение представлений о теоретико-методологических основах инклюзивного образования и его понятийно-категориальном аппарате; разработку индивидуальных учебных планов, адаптированных программ и УМК для студентов с ООП, проведение различных учебных форм. Немаловажны также навыки взаимодействия со всеми участниками инклюзивной среды и создание психологически комфортных условий для них, оптимизирующей социально-реабилитационные мероприятия.

В ходе теоретической подготовки в рамках КПК применялись теоретические методы: систематизация научных понятий, положений для определения основных сущностей проблемы, эмпирические методы сбора информации о состоянии исследуемого объекта (педагогическое наблюдение, исследовательская беседа, психологические тесты, социометрические методы, методики, ориентированные на изучение социальной позиции, анализ документов) [5].

При минимальном количестве традиционных лекционно-семинарских занятий большинство практических занятий были посвящены выполнению проектных работ. Такая рефлексивно-деятельностная форма организации практических занятий позволила слушателям в рамках каждого раздела «проживать» определенный этап проектирования психолого-педагогического сопровождения, самостоятельно работать над проектом в своем темпе по индивидуальной образовательной траек-

тории. Освоение каждого раздела программы предполагает получение определенного продукта, который, с одной стороны, выступает компонентом итогового проекта, с другой – результат развития компетенций, свидетельствующих о процессах саморазвития и самообразования преподавателей. Построение учебного процесса на КПК как способа производства смысла и понимания выступает своего рода гарантом того, что превращение чужого в «свое/чужое» [2, с. 381–393] обеспечивает понимание сути психолого-педагогического сопровождения инклюзии. Чтобы обеспечить понимание организатору образовательного процесса необходимо работать не только со значением того или иного элемента содержания образования, но и его смыслом, связывая его с социальным опытом обучающегося: знаниями, умениями, навыками, эмоциями, ценностями и т.п. [5]. Таким образом, целенаправленно были смещены акценты на самообразовательную деятельность, большую проработку научно-методического обеспечения по инклюзивной практике.

Результативность освоения содержания программы КПК и формирования компетенций научно-педагогических кадров в сфере психолого-педагогического сопровождения оценивалась в ходе защиты проектных работ.

Итоговый опрос слушателей позволил сделать вывод о том, что их компетенции расширилась. Слушатели отметили готовность или частичную готовность к:

- учету ООП в ходе организации образовательного процесса студентов с ОВЗ;
- адаптации образовательного процесса (образовательных программ, учебной нагрузки, графика посещения занятий, процедуры сдачи экзаменов);
- созданию компенсирующих условий обучения в соответствии с ООП;
- обеспечению полноценного участия студентов в учебном процессе и внеучебной деятельности;
- коллегиальному (корпоративному) взаимодействию в психолого-педагогическом сопровождении студентов с ОВЗ.

Отметим, что появилось осознанное отношение к использованию механизмов психопрофилактики дисфункциональных состояний студентов (комнаты психологической разгрузки, двигательный режим, чередование и смена видов деятельности, стимуляция разных сенсорных систем в рамках учебного занятия и др.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальность развития инклюзивного образования в Амурской области: мат-лы Межрегиональной научно-практической конференции. 18 апреля 2013 г. – Благовещенск: Изд-во Институт развития образования Амурской обл., 2013.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986.
3. Блинов Л.В., Макарова И.А. Развитие идей интегрированного образования: от исто-

рии к современности // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 5. – С. 51–59.

4. Блинова Л.Н., Карынбаева О.В. Формирование инклюзивной компетентности у педагогов образовательных учреждений // Казанская наука. – 2014. – № 11. – С. 211–213.

5. Макарова И.А. Повышение квалификации педагогических кадров при переходе общеобразовательных учреждений к работе в условиях инклюзии // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 2 (15). – С. 18–25.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ПОДРОСТКОВ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ ДЕВИАНТНОСТИ

А.П. Вяткин

*доктор психологических наук,
заведующий кафедрой социальной и экономической психологии
Байкальского государственного университета (Иркутск)
E-mail: vyat51@yandex.ru*

Л.В. Каширина

*доктор психологических наук, профессор
Тихоокеанского государственного университета (Хабаровск)
Тел.: (4212) 32-67-54*

Т.А. Терехова

*доктор психологических наук, профессор
Байкальского государственного университета (Иркутск)
E-mail: terehovata@mail.ru*

В статье представлены теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности групповых психологических средств коррекции, содействующих ослаблению девиантности подростков. Выделены основные критерии отклоняющегося поведения. Все представленные групповые средства коррекции могут применяться как вполне самостоятельные.

Ключевые слова: *девиантное поведение, психологические средства коррекции, рисуночная арт-терапия, сказкотерапия, тренинг развития коммуникативных навыков.*

PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF TEENAGERS WITH DIFFERENT DEGREE OF DEVIANCE

A.P. Vyatkin

*doctor of psychological sciences
head of the Subdepartment of Social and Economic Psychology
of the Baikal State University (Irkutsk)*



L.V. Kashirina

doctor of psychological sciences, professor
of the Pacific National University (Khabarovsk)

T.A. Terekhova

doctor of psychological sciences, professor
of the Baikal State University (Irkutsk)

The article presents theoretical justification and experimental check of efficiency of the group psychological means of correction promoting weakening of deviance of teenagers. The main criteria of deviant behavior are determined. All presented group means of correction may be applied as quite independent.

Key words: deviant behavior, psychological means of correction, pictorial art therapy, fairy tale therapy, training of communication skills development.

Иркутская область – один из сложных в психолого-педагогическом отношении регионов страны. 4228 несовершеннолетних стоят на профилактическом учете в Областном наркологическом диспансере, из них 204 чел. – наркоманы. За последние 5 лет в области на 17,6% увеличилось число детей-правонарушителей, на 38% – уходов детей из школы. Такие показатели говорят о необходимости более пристального взгляда на проблему отклоняющегося поведения, более тщательного исследования причин, форм и методов социального контроля, профилактических и коррекционных средств для реального уменьшения масштабов девиантного поведения подростков.

Цель исследования: выявить эффективные психологические средства для коррекции девиантности подростков.

Гипотезы исследования:

1) подростки с разной степенью девиантности обладают специфической структурой личностных свойств, позитивные изменения которой ослабят их девиантность;

2) психокоррекционные программы, проводимые с учетом степени девиантности участников и структуры их личностных свойств, вызывают позитивные изменения самих свойств и их структуры, а также снижают девиантность подростков.

Группу для исследования составили дети младшего школьного возраста 7–10 лет (58 чел.) и подростки 11–13 лет (65 чел.) с отклонениями в поведении из социально-неблагополучных семей, семей группы социального риска (дети, состоящие на учете в детской комнате милиции), нуждающиеся в особых условиях воспитания. Коррекционная работа проводилась на летней городской площадке и в летнем лагере социальной реабилитации, психолого-педагогической помощи и поддержки детям с отклоняющимся поведением.

Методы: изучение литературы, наблюдение, эксперимент, статистические, интерпретационные. Психологические тесты: шкала социально-психологической адаптированности (СПА), опросник Басса–Дарки, патохарактерологический опросник А.Е. Личко, 16-факторный опросник Р. Кэттелла, индивидуально-типологический опросник Л.Н. Собчик, методика исследования самооотношения С.Р. Пантелеева.

Обсуждение результатов. Весь контингент (123 чел.) был разделен на три группы по признакам: нормативного, субнормативного и патологического формам нарушений поведения с сопутствующими психическими расстройствами. В первую группу вошли 52 подростка (42,5%) с семейно-педагогической запущенностью, у которых нарушения поведения проявлялись только в определенных ситуациях. Во вторую группу вошли дети с акцентуациями характера, выраженными формами педагогической запущенности 60 человек (50%). В третью группу включены подростки с транзиторными патохарактерологическими реакциями, выраженными формами педагогической запущенности на уровне пограничной умственной отсталости, резидуальной церебрально-органической недостаточностью с рассеянной неврологической симптоматикой и эмоционально-волевой неустойчивостью без стойких нарушений психических функций 8 чел. (6,5%).

На основе анализа социальных, индивидуально-типологических и патофизиологических причин, способствующих развитию девиантности и деликвентности поведения, выделены основные критерии отклоняющегося поведения, на которые будем опираться при определении степени влияния выбранных средств психокоррекции: *духовные; деформации в ценностно-моти-*

вационной системе личности; эмоциональные проблемы; проблемы саморегуляции; когнитивные проблемы искажения; негативный жизненный опыт.

С помощью стандартизированных методов исследования личности установлен характер коррекционного влияния на девиантное поведение: рисуночная арт-терапия (1 группа), сказкотерапия (2 группа) и социально-психологический тренинг (3 группа).

Полученные данные по 16-факторному опроснику Кэттелла в трех группах испытуемых до и после психокоррекционного воздействия представлены на рис. 1–3.

В первой группе были выявлены статистически достоверные различия по следующим шкалам: «самостоятельность» ($p < 0,05$), «напряжение» ($p < 0,05$); «беспечность» ($p < 0,05$), «риск» ($p < 0,05$), «богатство воображения» ($p < 0,05$), «самоконтроль» ($p < 0,05$), «беспокойный» ($p < 0,05$) – которые также подтверждают эффективность психокоррекционных воздействий рисунком. Наибольшие сдвиги личностных качеств в позитивном направлении произошли по факторам *S* и *M*, что подтверждает данные наблюдения о повышении эмоциональной устойчивости, ориентированности в поведении на общепринятые нормы и учет реальных условий взаимодействия с окружающими; заметные позитивные сдвиги обнаружены в умении контролировать себя, гибкости в поведении (*N*), снятии напряжения.

Во второй группе, как эффект сказкотерапии, выявлены значимые различия между показателями «общительность» ($p < 0,05$), «самостоятельность» ($p < 0,05$), «устойчивость» ($p < 0,05$); «беспокойный» ($p < 0,05$), «напористый» ($p < 0,05$), «риск» ($p < 0,05$). В то же время, обращает внимание нормализация личностного профиля по показателю *O* (беспокойный). По показателям *N* и *L* происходила полярная смена

значений от раздражительности к оптимистичности в отношении перемен.

В третьей группе установлены следующие значимые различия между показателями: «общительность» ($p < 0,05$), «эмоциональная устойчивость» ($p < 0,05$), «гибкость» ($p < 0,05$), «нормативность поведения» ($p < 0,05$), «напряжение» ($p < 0,05$), «беспокойство» ($p < 0,05$), «подозрительность» ($p < 0,05$).

В целом отмечается нормализация личностного профиля по тесту Кэттелла по по-

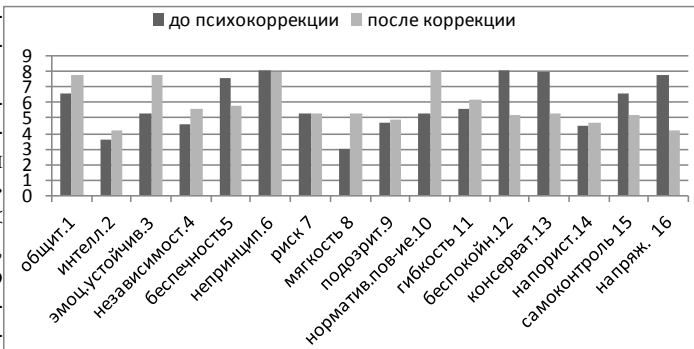


Рис. 1. Личностный профиль по шкалам 16-ФЛО в первой группе испытуемых до и после психокоррекции.

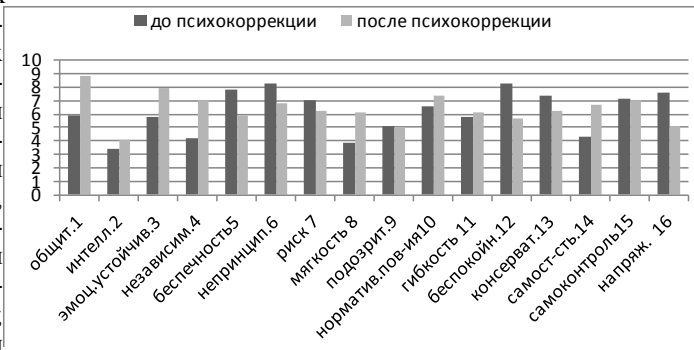


Рис. 2. Личностный профиль по шкалам 16-ФЛО во второй группе испытуемых до и после психокоррекции.

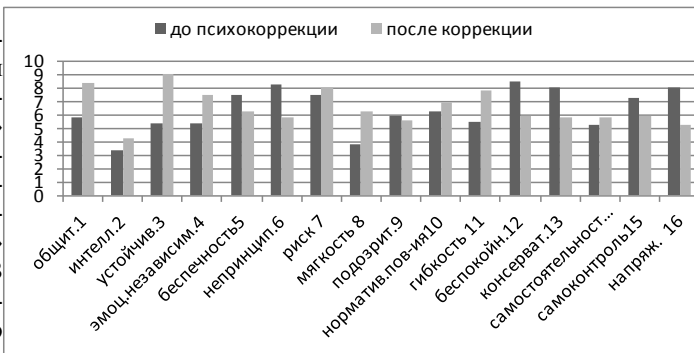


Рис. 3. Личностный профиль по шкалам 16-ФЛО в третьей группе испытуемых до и после психокоррекции.



казателям H (склонность к риску), O (беспокойный), E (независимость). По показателям C (устойчивый) и Q_4 (напряженный) происходила полярная смена значений – от резкой неустойчивости ($-C$) и напряженности ($+Q_4$) к повышенной эмоциональной устойчивости ($+O$, $+C$) и значительной релаксации ($-Q_4$). Обращает внимание повышение фактора H – положительного эмоционального тонуса. Существенно улучшалась

содержательная структура мотивации – она в большей степени стала направлена на достижение успеха.

С целью выявления структурных связей характеристик личности, влияющих на девиантное поведение подростков, нами был проведен факторный анализ. В табл. 1 представлены его результаты для двух этапов исследования и трех групп подростков с разной степенью девиантности.

Таблица 1

Факторизация характеристик личности подростков до и после психокоррекции

Факторы	До психокоррекции	После психокоррекции
<i>1 ГРУППА</i>		
1 фактор	Освоение коммуникации (20% дисперсии)	Аутосимпатия (18,4% дисперсии)
2 фактор	Самоуважение (18,2% дисперсии)	Освоение коммуникации (14,2% дисперсии)
3 фактор	Саморегуляция (14,7% дисперсии)	Развитие творческих сил (13,5% дисперсии)
4 фактор	Аутосимпатия (11% дисперсии)	Саморегуляция (11,5% дисперсии)
<i>2 ГРУППА</i>		
1 фактор	Эмоциональная сензитивность (16,8% дисперсии)	Эмоциональная сензитивность (19,4% дисперсии)
2 фактор	Стремление к доминированию (13,8% дисперсии)	Стремление к доминированию (15,2% дисперсии)
3 фактор	Освоение коммуникации (12% дисперсии)	Самоуважение (13,9% дисперсии)
4 фактор	Самоуважение (10,2% дисперсии)	Освоение коммуникации (12,6% дисперсии)
<i>3 ГРУППА</i>		
1 фактор	Освоение коммуникации (20% дисперсии)	Самоуважение (18,3% дисперсии)
2 фактор	Конформизм (17% дисперсии)	Индекс агрессивности (15,2% дисперсии)
3 фактор	Индекс враждебности (11,5% дисперсии)	Саморегуляция (13,2% дисперсии)
4 фактор	Аутосимпатия (10,5% дисперсии)	Индекс враждебности (12,4% дисперсии)
5 фактор	Самоуважение (9,5% дисперсии)	Освоение коммуникации (9,3% дисперсии)

Представленные факторные структуры отражают от 53,2 до 68,5% изменчивости 33 характеристик личности, включенных в исходный перечень. Отметим некоторые характерные структурные изменения, вызванные психокоррекцией.

В первой группе показатель «интеллект» входил в факторную структуру до коррекции со знаком «минус» ($-0,72$), а после коррекции входит в нее со знаком «плюс» ($+0,64$), что объясняет рождение новой смысловой подструктуры у подростка, которая трансформирует способ его видения своего окружения, – конструктивно изменяет характер восприятия, мышления, поведения. Подросток начинает давать свободу своим мыслям, действовать более самостоятельно. Повышение факторной нагрузки показателя «общительность» с ($-0,88$ до $0,92$) свидетельствует о том, что дети становятся более открытыми, научаются договариваться, становятся более самостоятельными. Снижаются до отрицательных факторные нагрузки «негативизма»

до $-0,69$, «тревожности» – до $-0,88$. В целом, в результате психологической коррекции негативный эмоциональный фон нивелируется, начинают доминировать «самоценность» ($0,84$), «самопринятие» ($0,68$). Появление фактора «Развитие творческих сил» ($13,5\%$) отражает не только актуализацию индивидуальных потенций творчества («воображение» = $0,70$), но и его включение в социальный контекст («ригидность» = $-0,68$; «агрессивность» = $-0,89$). В целом эффективность метода рисуночной арт-терапии для подростков этой группы считать подтвержденной.

У второй группы до коррекции факторную структуру представляют следующие показатели с высокими нагрузками: «беспечный» ($0,85$); «тревожный» ($0,69$); «напористый» ($0,72$); «напряженный» ($0,69$); «физическая агрессия» ($0,63$); «саморуководство» ($-0,74$). После коррекции (сказкотерапия) происходит снижение напряжения, тревожности, показателей обиды, самообвинения, развивается потребность в обще-

нии, самостоятельности. Меняется самоотношение, – подросток научается давать адекватную эмоциональную оценку себя, своего «Я», что позволяет считать данный метод эффективным для психокоррекции девиантности подростков.

В третьей группе позитивный эффект СПТ проявляется в снижении факторной нагрузки показателя «напряжение» (0,60); уходит показатель «самопривязанность», связанный с отрицанием возможности развития собственного «Я». Появляется новый показатель, который характеризует такие качества личности, как самостоятельность, самоудовлетворенность – «напористость» (0,76). Эти результаты позволяют объяснять активность ребенка через понятия «отношения», «переживания» (Л.С. Выготский), в частности, через отношение к себе. Наблюдается тенденция к повышению локуса контроля в сфере достижений, испытуемые научаются справляться с эмоциями и переживаниями по поводу самого себя.

В целом психокоррекционное воздействие привело к улучшению показателей общительности, эмоциональной устойчивости, самостоятельности, гибкости, адекватности Я-концепции испытуемых; в ослаблении напряжения, беспокойства, беспринципности, ригидности во взаимоотношениях с взрослыми и между испытуемыми. Отмечаются позитивные сдвиги по показателям самоотношения, ассертивности, самоконтроля,

самоотношения, адекватности самооценки, самовосприятия, снижаются показатели внутреннего конфликта, необоснованного самообвинения. Психокоррекция освобождает детей от негативных стереотипов поведения, формирует навыки доброжелательного, гибкого взаимодействия; вырабатывает рефлексивные умения, что, в свою очередь, снижает девиантность подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гудман Р. Обсуждение и создание детских рисунков. Практикум по арт-терапии. – СПб: Питер, 2000.
2. Зинкевич-Евстегнеева Т.Д., Кудзиков Д.Б. Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии. – СПб: Речь, 2003.
3. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. – М.: Юрайт, 2001.
4. Осипова А.А. Введение в теорию психокоррекции. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000.
5. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения. – М.: ВЛАДОС, 2004.
6. Fisher G.-N. Les domaines de la Psychologie sociale. Les process du social. – Paris, 1991.
7. Frick P.J. Conduct disorders and severe antisocial behavior. – N.Y., 1999.
8. Hobfoll St.E. Stress, culture, and community. – N.Y.; London, 1998.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К.И. Воробьева

доктор психологических наук, профессор
Тихоокеанского государственного университета
Тел.: 8-984-293-73-16

И.А. Макарова

кандидат педагогических наук, доцент
Амурского государственного университета (Благовещенск)
Тел.: 8-914-046-44-15

Л.В. Блинов

доктор педагогических наук, профессор
Тихоокеанского государственного университета (Хабаровск),
академик Международной академии наук педагогического образования
E-mail: astrax@list.ru



Статья посвящена обоснованию ценностных ориентиров, составляющих основу инклюзивного образования. На основе выделенных и описанных ценностей предпринята попытка определения перспективы становления инклюзивного образования.

Ключевые слова: аксиология, инклюзивное образование, свобода, равенство, ответственность.

AXIOLOGICAL ASPECTS OF THE INCLUSIVE EDUCATION

K.I. Vorob'eva

*doctor of psychological sciences, professor
of the Pacific National University (Khabarovsk)*

I.A. Makarova

*candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Amur State University (Blagoveshchensk)*

L.V. Blinov

*doctor of psychological sciences, professor
of the Pacific National University (Khabarovsk)
academician of the International Teacher's Training Academy of Science*

Article is devoted to justification of the value orientations, making the basis of the inclusive education. On the basis of the allocated and described values has been made the attempt to determine the prospect of formation of the inclusive education.

Key words: axiology, inclusive education, liberty, equality, responsibility.

Инклюзивное образование, обеспечивающее равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, для российского общества является новым и недостаточно изученным феноменом. На текущем этапе ведется его многоаспектное осмысление как нового понятия законодательства и условия реализации конституционных прав на образование граждан с ОВЗ и инвалидностью, единицы понятийно-категориального аппарата педагогики, образовательной технологии, компонента целостной модели образовательного процесса, показателя степени доступности среды на региональном уровне.

Бесспорно, что инклюзивное образование, как и все новое, является огромным полем для исследований, включающим теоретико-методологические (разработка концептуальных подходов), праксиологические (разработка и апробация технологий, эффективных стратегий, методических приемов, методик оценки качества, поиск) и аксиологические аспекты (принятие ценностей инклюзивного образования) [2].

Введение инклюзивного образования, как нам видится, проходит в весьма сложных условиях многоэтапного реформирова-

ния системы отечественного образования и глобального антропологического кризиса, терминологически обозначаемого как кризис легитимностей (Ю. Хабермас), восстание масс (Х. Ортега-и-Гассет), кризис самоидентичности (З. Бауман, У. Бек, Э. Гидденс, В.В. Денисов, В.Л. Иноземцев, А.В. Костина), экзистенциальный вакуум (В. Франкл) и т.п. Это приводит к значительным затруднениям восприятия обществом ценностной основы инклюзии и формирует самый большой барьер ее реализации – барьер аксиологический. Возникновение последнего обусловлено столкновением противоположных ценностных подходов: подхода, определяющего человека как меру всех вещей, и подхода, подчиняющего человека ценностям. С одной стороны, сталкиваются ценности и интересы общества потребления, готового «иметь», а не «быть» (Э. Фром), с другой – гуманистическое мировоззрение, зародившееся еще в период Возрождения и основанное на ценностях равенства, справедливости, человечности отношений между людьми, проникнутого любовью к людям и человеческому достоинству, заботой о благе людей. Полемика вокруг ценностной проблематики невольно обращает нас к наследию аксиологии (от греч. *axia* – ценность, *logos* – теория, учение)

как науки о ценностях (теория ценностей). Осмысление ценностной проблематики, как свидетельствуют историки философии, было намечено уже в первых философских теориях (восточная философия, труды Сократа, Платона и др.). Однако возникновение понятия «ценность» и развитие аксиологии относят к концу XVIII в., связывая с работами И. Канта и неокантианцев. Пересмотр этики античности, средних веков и Нового времени, обусловленный внешними побудителями (Богом, природой, знаниями, общественной или государственной целесообразностью), привел к разделению бытия и долженствования (требования воли). Волеизъявление как высшая духовная способность человека определяет выбор им ценностей. Обобщенно ценность для человека есть значимость чего-либо в отличие от существования объекта или его качественных характеристик. В то же время и сам человек осмысливается как ценность: с точки зрения высшего творения божьего (Августин, Ф. Аксинский); носителя разума и творческого начала (Дж. Манетти, Л. Валла, Пико делла Мирандола, Т. Гоббс, Дж. Локк, Вольтер и др.); источника духовного развития (И. Кант, Г.Ф.В. Гегель); экзистенции субъективного бытия (А. Камю, М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр, Х. Ортега-и-Гассет и др.), ценности индивидуального существования (М. Шелер, Э. Ротхаккер, Х. Плеснер, А. Гелен и др.).

На передний план в инклюзии выходит значимость человека, принимаемого таким, каков он есть, и данность ему жизни для самореализации, самопознания и самообразования, в том числе за счет получения образования. Особенно значим такой подход в условиях «общества обучающегося», стремящегося к обучению в течение всей жизни (lifelong learning). Для «общества обучающегося» ценность имеет развитие каждого ее члена, поскольку эти достижения есть основа достижений общих, общественных. И, напротив, с точки зрения общества потребления целесообразность введения инклюзии сложно объяснима. Еще в 1970-е гг. доказано, что инвестиции в образование продиктованы больше не стремлением предоставить равный доступ к образованию, а желанием получить прибыль от вложений в эффективную продажу знаний (Г. Беккер, Т. Шульц). Исходя из этой логики, нецелесообразно затрачивать ресурсы на обучение тех, кто в силу психофизиологических особенностей их не компенсирует.

На фоне такого утилитаризма ярко высвечивается аксиологическая направленность инклюзивного образования, заложенная в его гуманистически ориентированных принципах:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Поэтому с уверенностью можно сказать, что аксиологический подход является органичным началом инклюзии и социальной интеграции в целом. Аксиология формирует аксиологическое мышление, в центре которого находится концепция взаимозависимого, взаимодействующего мира, в котором, по утверждению В.А. Сластенина, Г.И. Чижиковой, важно научиться принимать не только общее, что объединяет человечество, но и иное, отличное, что характеризует каждого отдельного человека [4]. Из данного тезиса логично вытекает вопрос: разделяет ли эту концепцию современное педагогическое сообщество? Какова типология ценностей аксиологического компонента личности современного педагога, вольно или невольно включенного в инклюзивный образовательный процесс?

С целью ответа на эти вопросы в период с 2010 по 2016 г. было проведено исследование аксиологического компонента личности современного педагога и ценностного отношения к инклюзии, в котором приняли участие более 1000 педагогов Амурской обл., Еврейской автономной обл., Хабаровского края, Республики Саха (Якутия), Забайкалья. В выборку педагогов, принявших участие в опросе, вошли как педагоги общеобразовательных организаций, так и педагоги специальных (коррекционных) школ.

Проводилось исследование мировоззренческих ценностей высшего порядка «я–мы–сверх я–сверх мы», ценностей области межличностных отношений «Мы–Вы», ценностей, отражающих аксиологическое



«Я» педагогов. В ходе исследования были условно выделены 3 группы педагогов с близкой структурой аксиологического компонента личности [1].

Первую группу составили педагоги (около 50%), которые в качестве высших ценностей (ценности высшего порядка «я–мы–сверх я–сверх мы») признают свободу, равенство прав. Однако инклюзивное образование, как возможность реализации равных прав на образование для лиц с ОВЗ и инвалидностью (т.е. один из вариантов проявления свободы выбора, реализующийся в выборе образовательной организации, программы обучения и т.п.), принимается только 23% педагогов общеобразовательных организаций и 26% педагогов коррекционных школ. В группе этих педагогов отмечена высокая потребность в безопасности, защищенности. Объяснение данного факта, с нашей точки зрения, затруднено профессиональными затруднениями в выборе одобряемых социумом алгоритмов педагогической деятельности, по сути, еще не выработанных в отношении инклюзивного образования и конформно по содержанию (подтверждается выбором инструментальных ценностей исполнительности, воспитанности). Принятие обучающихся отметили только 12% педагогов. Мы склонны считать данные показатели весьма низкими, поскольку одно из проявлений профессионализма у педагогов реализуется в аспекте принятия/непринятия «значимого другого», что и воплощает совокупность общественного сосуществования и коррелирует с высокими показателями непримиримости к недостаткам как в себе, так и в других. 20% от общего числа этих педагогов указали, что вряд ли желают работать в условиях инклюзии.

Во второй группе в качестве высшей ценности доминирует справедливость (около 30%) и вытекающее из этого понимание, что любые потенциальные возможности индивидуума необходимо развивать. Эти педагоги больше ориентированы на принятие значимого другого с его особенностями и сложностями. Эмпатия при этом выражена у педагогов коррекционных школ (40%), по сравнению с 18% у педагогов школ общеобразовательных. Из терминальных ценностей педагоги этой группы выбирали развитие, активную деятельностную позицию, из инструментальных – чуткость. В профессиональной деятельности эти педагоги готовы к поиску и применению стратегий инклю-

зивного образования, осознают потребность в расширении своих компетенций.

В третью группу вошло меньшинство педагогов (около 20%), обозначивших высшей ценностью ответственность как за себя, так и за каждого члена референтной группы. В качестве терминальных ценностей ими чаще определяются познание, развитие, счастье других; в качестве инструментальных – смелость в отстаивании своего мнения, взглядов, ответственность, эффективность в делах. Педагоги как общеобразовательных, так и коррекционных школ в большей степени (46 и 38% соответственно). Даже при наличии неуспешного опыта взаимодействия с особыми обучающимися (у 30%), педагоги готовы к изменению стратегий педагогической деятельности, пересмотру педагогических взглядов, интенсивному обучению, переходу к новым технологиям.

Исследования не претендует на полное обоснование аксиологического компонента личности педагогов, который, несомненно, шире, чем приведенные данные. Однако уже в рамках полученных данных мы видим, что декларирование ценности свободы равенства может быть ограничено только свободой личной, без признания свободы других, непринятие равных возможностей другого значимого, эгоцентричности. Такое аксиологическое мышление вряд ли будет способствовать позитивному становлению инклюзивного образования. Стоит согласиться с позицией Р. Инглехарта в том, что изменение ценностей влечет за собой изменения в обществе, изменение культуры приводят к институциональным изменениям. Педагогическому сообществу нашей страны следует понимать, что институализация инклюзивного образования процесс очень непростой, хоть и нормативно очерченный.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Блинов Л.В.* Аксиология постдипломного образования педагогов. – Биробиджан, 2003.
2. *Леонтьев Д.А.* Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15–26.
3. Свобода как ценность. Право как форма свободы. – URL: <http://isfic.info/fill/prafs51.htm> (дата обращения: 14.03.2013).
4. *Сластнин В.А., Чижикова Г.И.* Введение в педагогическую аксиологию. – М., 2003.



ИМПЛИЦИТНАЯ СТРУКТУРА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВАХ СЛЕДОВАТЕЛЯ

Т.Х. Невструева

доктор психологических наук, профессор
Тихоокеанского государственного университета (г. Хабаровск)
E-mail: tamaranevst@mail.ru

М.А. Амелина

аспирант, преподаватель
Дальневосточного государственного университета путей сообщения (Хабаровск)
E-mail: Amelmary@bk.ru

Статья раскрывает содержание компонентов следственной деятельности через исследование имплицитной структуры представлений о личности следователя и профессии «следователь» как субъекте труда. Проведен сравнительный анализ полученных в ходе исследования представлений в двух респондентских группах.

Ключевые слова: профессионально-психологические качества, следственная деятельность, имплицитная структура представлений о личности следователя, особенности профессиональной деятельности.

IMPLICIT STRUCTURE OF STUDENTS' IDEAS OF PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ACTIVITY AND PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF AN INVESTIGATOR

T.Kh. Nevstrueva

doctor of psychological sciences, professor
of the Pacific National University (Khabarovsk)

M.A. Amelina

graduate student, lecturer of the Far Eastern State Transport University

In the article the content of the components of the object of labor investigative activities through research implicit structure of representations of citizens in our society about the identity of the investigator as the subject of work and profession «investigator» as the object of work. A comparative analysis of the study presented in the two test groups.

Key words: professional-psychological qualities, investigative activity, the structure of ideas about the identity of the investigator, especially professional activity

Успехи в юридической деятельности, особенно связанные с коммуникацией субъектов следственного процесса в особых ситуациях, определяются не только академической оценкой полученных знаний и способностями к обучению, но и целым рядом личностных качеств, которые в учебном процессе, как правило, не реализуются и не проверяются. В настоящее время нередки случаи, когда окончившие юридический вуз лица по успехам своей профессиональной деятельности располага-

ются в ином ранговом порядке, чем это было во время учебы. Чаще всего это связано с тем, что выпускники школ выбирают для себя эту профессию, не имея ясного представления обо всей сложности предстоящей деятельности и, главное, не представляя, какие требования будут к ним предъявлены [1, с. 72].

Применительно к профессии следователя вопрос определения профессионально важных качеств, которыми он должен обладать, традиционно рассматривался в тес-



ной связи с психологическим изучением особенностей следственной деятельности. Несмотря на некоторые различия в определении психологической структуры профессионально значимых качеств, ученые единодушны в том, что основное их назначение состоит в обеспечении эффективности деятельности и успешности ее освоения [2–4].

В этом контексте представляет интерес определение структуры представлений о профессии «следователь» студентов – будущих юристов и студентов других специальностей.

В исследовании приняли участие 120 респондентов, сформированных в две группы испытуемых: 60 студентов юридического факультета, 60 студентов гуманитарных специальностей. В соответствии с задачами исследования методами сбора эмпирических данных явились свободный ассоциативный эксперимент (САЭ) и модифицированный нами метод незаконченных предложений.

В результате обработки полученных данных были сформированы ранжированные ряды представлений респондентов о личности следователя как субъекте труда и профессии «следователь». Затем ранжированные ряды были структурированы по определяющему признаку на 8 категорий.

Первая категория получила название «статус, следователь и общество». В данной категории представлен следующий ассоциативный ряд: представитель (человек, слуга) закона, закон; страж порядка (защитник правопорядка), человек в форме, человек, борющийся с преступностью; человек, занимающийся серьезным делом; веритель судеб; человек, борющийся за сохранность жизни граждан.

Вторая категория отражает «квалификационный компонент» структуры представлений о личности следователя как субъекта труда. В ней представлены следующие ассоциации: работа (работник), сотрудник органов внутренних дел (ОВД), государственный служащий, профессия, юрист, представитель органов власти. Данная категория представляет следователя элементом системы, выполняющим трудовую функцию.

В третьей категории представлен «содержательный компонент профессии», в который вошел блок ассоциаций: человек, расследующий и раскрывающий преступления; человек, ищущий улики; человек, работающий с правонарушениями.

Четвертая категория – «личностные качества следователя». В данной категории представлен следующий ассоциативный ряд: личность, с развитым логическим мышлением; справедливый, честный человек; ответственный человек; человек с твердым характером; психически устойчивый человек; человек с высокими моральными принципами; серьезный человек.

Пятая категория отражает «гендерную принадлежность» личности, работающей следователем.

Шестая категория характеризует личность следователя как «человека». Исходя из полученной ассоциации, категория получила название «философский компонент».

В седьмой категории «морально-нравственный компонент» структуры представлений о личности следователя вошли следующие ассоциации: человек (борец), ищущий правды; человек, ищущий справедливости.

Восьмая категория отражает «негативное восприятие личности» следователя. В данную категорию вошла ассоциация «продажный и лживый человек».

Количественные данные по двум респондентским группам представлены в таблицах. В табл. 1 на стр. 112 вошли данные группы «А» (студенты гуманитарных специальностей). В табл. 2 отражены данные по группе «Б» (студенты юридического факультета).

Соотношение количества ответов по группам «А» и «Б» в категориях представлено на рис. 1 на стр. 112.

На рис. 1 отчетливо видно значительное расхождение представлений респондентов о личности следователя по группам.

В группе «А» наибольший ранг у категории «личностные качества следователя». В данной категории 21 студент из 60 опрошенных выразили согласованное мнение о высоких требованиях к личным качествам работников данной изучаемой профессиональной группы, что составляет 35% от общего числа ответов. Эти данные показывают, что у респондентов гуманитарной специализации структура представлений о личности следователя как субъекта труда больше связана с личностными качествами человека, работающего следователем, а не с профессиональными действиями, которые должен он совершать в процессе своей деятельности. По мнению респондентов, следователь – это личность с развитым ло-

Таблица 1

Количественные данные по группе «А» (студенты гуманитарных специальностей)

Ранг	Название категории	№ категории	n (кол-во ответов)
1	Личностные качества следователя	4	21
2	Статус, следователь и общество	1	12
3	Содержательный компонент профессии	3	9
4	Квалификационный компонент	2	8
5	Философский компонент	6	5
6	Гендерная принадлежность	5	3
7,5	Морально-нравственный компонент	7	3
7,5	Негативное восприятие личности	8	1

Таблица 2

Количественные данные по группе «Б» (студенты юридического факультета)

Ранг	Название категории	№ категории	n (кол-во ответов)
1	Квалификационный компонент	2	22
2	Содержательный компонент профессии	3	14
3	Статус, следователь и общество	1	11
4	Личностные качества следователя	4	5
5,5	Гендерная принадлежность	5	3
5,5	Морально-нравственный компонент	7	1
7	Философский компонент	6	2
8	Негативное восприятие личности	8	0

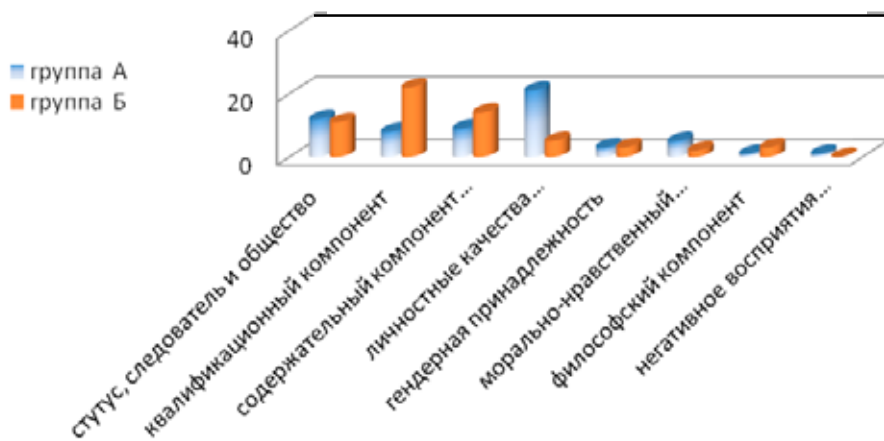


Рис. 1. Соотношение количества ответов по группам «А» и «Б» в категориях

гическим мышлением, твердым характером, устойчивой психикой, высоким чувством ответственности, справедливый и честный.

Второй ранг у категории «статус, следователь и общество» (12 респондентов из 60, что составляет 20%). Наибольшее число предложений в данной категории получили такие ассоциации, как «человек в форме», «представитель закона». Полученные данные свидетельствуют о восприятии респондентами-гражданами следователя как личности, наделенной государственной властью, который в

случае нарушения законов, действующих на территории нашей страны, может и должен применить закрепленные нормативно-правовыми акты, карательные меры за совершенные противоправные деяния. Возможность применения карательных мер следователем, формирует в сознании граждан чувство страха перед «человеком в форме».

В группе будущих юристов первый ранг дан характеристикам из категории «квалификационный компонент» профессии следователя. Данной категории представили ответы



22 респондента из 60, что составляет 37% от общего числа ответов. Респонденты в большинстве случаев ассоциируют следователя как «сотрудника органов внутренних дел (ОВД)» и профессию «юрист». Эти данные свидетельствуют о восприятии личности следователя не как человека с определенным набором личностных качеств, а как сотрудника правоохранительной системы, выполняющего трудовую функцию, связанную с определенным содержанием деятельности.

На втором месте по количеству наиболее встречаемых ассоциаций расположилась категория «содержательный компонент профессии». В этой категории ответы представили 14 респондентов из 60, что составляет 23%. Наибольшее число ответов на включенное в анкету незаконченное предложение «следователь – это...» составила ассоциация «человек, расследующий и раскрывающий преступления». Полученный результат свидетельствует о более полном представлении у студентов юридического факультета о структуре деятельности следователя как субъекта труда.

В категории «гендерная принадлежность», респонденты ассоциируют определение «следователь» преимущественно с мужской профессией. Безусловно, это не означает, что женщинам запрещается работать следователем. По мнению респондентов, данная профессия является физически тяжелой или грубой для женщины, поэтому ее принято считать преимущественно мужской. Хотя согласно статистике 2013 г. в высшие учебные заведения министерства внутренних дел поступили курсанты и курсантки в процентном соотношении 60/40.

Категория «морально-нравственный компонент» в ранжированном перечне группы студентов гуманитарной специализации занимает ранг выше, чем в ранжированном перечне группы А. По мнению студентов, следователь – это «личность, ищущая правду». Такая ассоциация отражена у 5% опрошенных респондентов из группы «А». В группе «Б» этот показатель составляет только 2% от общего числа ответов.

Характеристики, предполагающие ответы для категории «негативное восприятие личности», отражены в наименьшем количестве ответов как у студентов юридических специальностей, так и в другой группе респондентов. В данной категории представлена негативная ассоциация, которая возникла

у одного респондента из 120 опрошенных. Данная ассоциация вызвана, видимо, негативным личным опытом респондента.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. ИмPLICITная структура представлений о следователе как субъекте труда включает следующие категории: «личностные качества следователя», «статус, следователь и общество», «содержательный компонент профессии», «квалификационный компонент», «философский компонент», «гендерная принадлежность», «морально-нравственный компонент», «негативное восприятие личности следователя».

2. Профессиональная направленность студентов оказывает влияние на содержание категориального пространства их представлений о следователе. Для студентов-юристов важны «квалификационный компонент» и «содержательный компонент профессии»; для студентов-гуманитариев – «личностные качества следователя». Следует подчеркнуть, что студенты-гуманитарии придают большее значение «морально нравственному компоненту» в деятельности следователя, что отражает потребность в справедливости наказания.

Полученные результаты будут учтены на следующем этапе исследования, цель которого – изучение динамики представлений о следователе как субъекте труда у студентов юридических факультетов разных курсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Невструева Т.Х., Амелина М.А.* Психологическая компетентность и личностные качества следователя в контексте проблемы психологической безопасности // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2015. – № 3. – С. 72–76.
2. *Костина Л.Н.* Теория и практика психологического обеспечения расследования групповых преступлений несовершеннолетних: монография. – М.: Новый индекс, 2010.
3. *Молоканова А.В.* Профессионально-психологические качества следователя и их развитие в высшем образовательном учреждении МВД России: автореф. ... к.психол.н. – М., 2000.
4. *Петров В.Е.* Психологическое обеспечение профессиональной деятельности в МВД России (генезис, концепция, организация, критерии): монография. – Домодедово, 2009.



РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

А.Е. Поличка

доктор педагогических наук, профессор
Тихоокеанского государственного университета,
член-корреспондент Академии информатизации образования
E-mail: aepol@mail.ru

М.А. Кислякова

старший преподаватель Тихоокеанского государственного университета
E-mail: rabota2486@ya.ru

В статье рассматривается процесс реализации педагогического потенциала математических дисциплин в процессе подготовки бакалавров гуманитарных направлений. Авторами сформулированы и обоснованы педагогические условия и этапы реализации педагогического потенциала математических дисциплин для развития компетенций студентов гуманитарных направлений.

Ключевые слова: педагогический потенциал, математические дисциплины, реализация педагогического потенциала, подготовка бакалавров гуманитарных направлений, педагогические условия, этапы реализации педагогического потенциала математических дисциплин, развитие компетенций студентов гуманитарных направлений.

REALIZATION OF PEDAGOGICAL POTENTIAL OF MATHEMATICAL DISCIPLINES AT TRAINING OF BACHELORS OF LIBERAL STUDIES

A.E. Polichka

doctor of pedagogical sciences, professor
of the Pacific National University,
corresponding member of the Academy of the Informational Support of Education

M.A. Kislyakova

senior teacher of the Pacific National University

The article considers the process of realization of pedagogical potential of mathematical disciplines in the course of training of bachelors of liberal studies. Writers have formulated and proved pedagogical conditions and phases of implementation of the pedagogical potential of mathematical disciplines for development of competences of students of liberal studies.

Key words: pedagogical potential, mathematical disciplines, implementation of the pedagogical potential, training of bachelors of liberal studies, pedagogical conditions, phases of implementation of the pedagogical potential of mathematical disciplines, development of competences of students of liberal studies.

Подготовка бакалавров гуманитарных направлений – сложный и многогранный процесс, в котором должны быть задействованы все ресурсы образовательного учреждения. Задачей образовательного учреждения в процессе подготовки бакалавра является создание условий для развития компетенций каждого студента при освоении образовательной программы. Важная роль

в этом процессе отводится математическим дисциплинам. Наш подход заключается в том, что одним из средств формирования ряда общекультурных и общепрофессиональных компетенций может выступать педагогический потенциал этих учебных дисциплин, который играет важную роль для развития комплекса разнообразных компетенций.

В каждой математической дисциплине возможно выделение ее педагогического потенциала в соответствии с теми компетенциями, которые выделены в ФГОС и образовательной программе.

Исследования авторов ([1-3]) показали, что педагогический потенциал математических дисциплин представляется в виде четырех структурных компонент, наполняемых исходя из понятия ментального опыта студента (рис. 1).

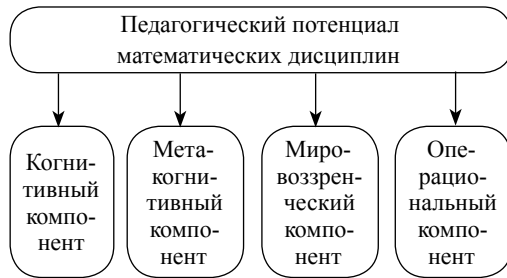


Рис. 1. Педагогический потенциал математических дисциплин

Специфика педагогического потенциала математических дисциплин в подготовке бакалавров гуманитарных направлений определяется педагогическими условиями и этапами реализации педагогического потенциала математических дисциплин для развития компетенций бакалавров гуманитарных направлений.

Для реализации педагогического потенциала математических дисциплин с целью формирования компетенций студентов выделены следующие педагогические условия.

1) определение цели реализации педагогического потенциала математических дисциплин на основании тщательного анализа нормативных документов;

2) декомпозиция группы компетенций на знания, умения и владения в соответствии с компонентами педагогического потенциала каждой математической дисциплины;

3) формирование содержания математической дисциплины на основе структуры ее педагогического потенциала;

4) реализация педагогического потенциала математических дисциплин на основе интеграции инновационных и традиционных подходов к обучению учебной дисциплине;

5) привлечение обучаемых при реализации педагогического потенциала математических дисциплин в проектирование собственных индивидуальных траекторий обучения;

6) реализация педагогического потенциала математических дисциплин на основе личностно-ориентированного взаимодействия обучаемых и обучающихся и разнообразных форм и методов обучения математическим дисциплинам;

7) инициализация наддисциплинарной деятельности обучаемых на основе метазнаний и метаспособов.

Под наддисциплинарной деятельностью студента будем понимать его деятельность на основе метазнаний и метаспособов. Это позволяет рассмотреть варианты инициализации наддисциплинарной деятельности студентов. Инициализацию будем рассматривать как создание, активацию, подготовку к работе, определение параметров, приведение в состояние готовности к использованию, начало некоторого действия. Под инициализацией наддисциплинарной деятельности студента будем понимать создание условий для активизации получения метапредметных знаний и способов деятельности в рамках учебных дисциплин. Инициализация наддисциплинарной деятельности может проводиться в разных направлениях: по видам деятельности, по конкретным умениям, по технологиям, на основе предметов, их предметного содержания и предметной деятельности.

Описанные педагогические условия позволили сформулировать следующие основные критерии эффективности реализации педагогического потенциала математических дисциплин в подготовке бакалавров гуманитарных направлений: когнитивный, рефлексивный, мировоззренческий и операционный.

На основе описанных условий и критериев выделены четыре этапа реализации педагогического потенциала математических дисциплин в подготовке бакалавров гуманитарных направлений: подготовительный, входной, формирующий, аналитический.

На подготовительном этапе определяется педагогический потенциал математических дисциплин в соответствии с направлением подготовки бакалавров гуманитарных направлений, разрабатывается рабочая программа учебной дисциплины.

На входном этапе осуществляется диагностика наличных уровней развития компетенций студентов с использованием специально разработанной диагностической работы. Выделены три уровня сформированности компетенций: критический, допустимый и оптимальный.

На реализацию педагогического потенциала математических дисциплин, которая

способствует повышению уровня развития компетенций студентов, направлен формирующий этап. Этот этап представлен следующими структурными компонентами: цель (освоение состава компетенций); содержание обучения математическим дисциплинам на основе выделения их педагогического потенциала; методы, формы и средства реализации педагогического потенциала математических дисциплин.

Реализация педагогического потенциала математических дисциплин направлена на развитие следующего комплекса компетенций: культуры мышления обучающегося, способности управлять мышлением в целях построения индивидуальной траектории саморазвития, умений взаимодействовать с окружающим миром и способность практически решать задачи в разных сферах жизнедеятельности.

Содержание обучения математической дисциплины бакалавров гуманитарных направлений формируется на основе структуры педагогического потенциала и представляется модульно. Это обеспечивает гибкость образовательного процесса и учета индивидуальных особенностей студентов.

Для решения задач развития компетенций педагогический потенциал математических дисциплин реализуется в разнообразных формах лекционно-практических занятий: проблемная лекция; лекция-консультация; лекция-конференция; лекция с разбором конкретных ситуаций; индивидуальное консультирование; групповой практикум; семинар-взаимообучение; лабораторный практикум по тому, как в процессе эффективно организованного занятия происходит развитие убеждений, взглядов, мировоззрения, формирование активной жизненной позиции, обмен мыслями.

На основе анализа разнообразных методов активизации учебно-познавательной деятельности, методов стимулирования мотивации к развитию компетенций студентов в процессе овладения математической деятельностью, используемых некоторыми авторами, показано, что важное место при реализации педагогического потенциала математических дисциплин должно отдаваться методам оказания педагогической поддержки при преодолении познавательных затруднений при изучении математических дисциплин.

Основным средством реализации педагогического потенциала в процессе развития компетенций студентов служит специально разработанный комплекс учебных материалов, способствующих реализации

педагогического потенциала математической дисциплины. Он включает описание индивидуальной траектории обучения математической дисциплины, комплекс заданий для развития рационального мышления, методику развития метакогнитивной компетентности, учебные тексты, содержание мировоззренческие проблемы и профессионально ориентированную информацию.

Основными функциями этого комплекса как средства обучения, используемого для реализации педагогического потенциала математических дисциплин с целью развития компетенций студентов являются:

- информационная, отражающая включение в содержание учебных материалов необходимого массива научных знаний;

- трансформационная, обеспечивающая перевод научного материала в форму, доступную и понятную студентам;

- систематизирующая, призванная структурировать учебный материал в систему, обеспечивающую комплексное восприятие;

- интегрирующая, показывающая место изучаемой дисциплины в системе подготовки бакалавра гуманитарного направления;

- дисциплинирующая, способствующая развитию умений последовательно осуществлять развитие с использованием учебного материала;

- организующая, направленная на усвоение учебного материала;

- практическая, способствующая накоплению практического опыта.

Экспериментальная методика реализации педагогического потенциала в процесс подготовки бакалавров гуманитарных направлений, основанная на структурно-методической модели, подтвердила свою эффективность и показала высокие результаты развития компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кислякова М.А. Возможности и структура педагогического потенциала математических дисциплин в подготовке бакалавров гуманитарных направлений // Вестник КГПУ им. Астафьева. – 2016. – № 1. – С. 57–60.

2. Кислякова М.А. Проблема целей и содержания учебного предмета «Математика» // Томский педагогический вестник. – 2012. – № 2. – С. 175–179.

3. Кислякова М.А. Педагогические условия развития общекультурных компетенций студентов гуманитарного вуза средствами математики // Известия РГПУ им. Герцена. – 2012. – № 150. – С. 201–207.

РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНOM: ИШИМ

ИННОВАЦИОННЫЙ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА КАК ТВОРЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛА

ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА

МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ КАК ИНДИКАТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА ПРИ ПОМОЩИ ВЕБ-КВЕСТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ TBLT (TASK-BASED LEARNING AND TEACHING) ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ФИЗИКУЛЬТУРНОГО ПРОФИЛЯ В УСЛОВИЯХ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ СТАРОГО СРЕДНЕГО ГОРОДА ЗАПАДНОЙ СИБИРИ



ИННОВАЦИОННЫЙ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА КАК ТВОРЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛА

Л.В. Ведерникова

доктор педагогических наук, профессор,
заместитель директора по научной работе
Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиал)
Тюменского государственного университета
E-mail: wedernikowa@mail.ru

О.А. Поворознюк

кандидат педагогических наук, доцент
Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиал)
Тюменского государственного университета
E-mail: olgi-ya@mail.ru

В статье представлены возможности инновационного научно-образовательного центра в подготовке педагога как творческого профессионала. Педагог как творческий профессионал способен не только к созданию нового образовательного продукта, но и способного к саморазвитию, самореализации, обладающего профессионально-личностной позицией. Практикоориентированность подготовки педагога делает актуальным реализацию профессиональных проб на площадке инновационного научно-образовательного центра (НОЦ) института. Система профессиональных проб в условиях НОЦ реализуется на следующих уровнях: научно-исследовательском, инновационно-практическом, уровне профессионального совершенствования. НОЦ рассматривается как опорная структуры в подготовке современного педагога.

Ключевые слова: педагог, творческий профессионал, профессионально-личностная позиция, инновация, научно-образовательный центр, профессиональные пробы.

INNOVATIVE RESEARCH EDUCATIONAL CENTER OF TRAINING A MODERN EDUCATOR AS A CREATIVE PROFESSIONAL

L.V. Vedernikova

doctor of pedagogical sciences, professor
of the Teachers' Training Institute named after P.P. Ershov (branch)
of the Tyumen State University

O.A. Povoroznyuk

candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Teachers' Training Institute named after P.P. Ershov (branch)
of the Tyumen State University

The article presents the possibilities of an innovative research educational center for training an educator as a creative professional. An educator as a creative professional is able not only to create an original educative product but is capable of self-development, self-realization and having professional personal position. Realizing professional tests in an innovative research and educational center of a higher educational institution are made topical by the practice-oriented training of educators. The system of professional tests in the context of a research and educational center is realized on the following levels: research and development, innovative practical and on the level of professional development. A research and educational center is regarded as a basis in training a modern educator.

Key words: educator, creative professional, having professional personal position, innovation, research and educational center, professional tests.



Концепция модернизации российского образования выдвигает новые требования к подготовке педагога, способного не только к генерированию новых профессиональных идей, но, прежде всего, готового к саморазвитию и самореализации, обладающего профессионально-личностной позицией. Требования к современному педагогу определяются положениями профессионального стандарта «Педагог» [5]. Стандарт выдвигает требования к личностным качествам учителя, неотделимым от его профессиональных компетенций, предполагающих готовность учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, ограниченных возможностей. В соответствии со стратегией современного образования студент овладевает психолого-педагогическими компетенциями, призванными помочь учителю обучать, воспитывать и развивать ребенка в соответствии со структурой и содержанием трудовых действий [5]. Современную школу создает учитель творческого типа. Причем под творчеством понимается не только создание нового продукта, новых приемов и методов, техник, но и реализация потенциальных возможностей и способностей педагога, его потребности в саморазвитии и самореализации.

Подготовка педагога как творческого профессионала, обеспечивающая формирование его профессионально-личностной позиции, невозможна без усиления практической направленности подготовки, позволяющей приобретать практический опыт и способствующей сознательному, качественному изменению педагогом себя как субъекта профессионально-педагогической деятельности.

Практикоориентированность образовательного процесса делает актуальным реализацию профессиональных проб. Профессиональная проба – это профессиональное испытание, моделирующее элементы конкретного направления профессиональной деятельности, имеющее завершённый технологический процесс, способствующий сознательному, обособленному освоению профессии и направленный на студента, выступающего в качестве субъекта процесса профессионального самоопределения и развития [5]. Профессиональные пробы позволяют смоделировать основные элементы профессиональной деятельности; освоить способы профессиональной деятельности;

способствуют развитию профессионально важных качеств личности; формированию профессиональных компетенций.

Большие возможности для реализации профессиональных проб обеспечивает организация в вузе инновационного научно-образовательного центра (НОЦ), который в идеале является относительно небольшой структурой, совмещающей специализированные исследования и мобильные практически значимые образовательные программы.

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова, с 2014 г. являющийся филиалом Тюменского государственного университета, в 2012 г. начал реализовывать программу инновационного развития с создания инновационной структуры Научно-образовательного центра (НОЦ), включающей следующие подразделения: Центр развития гуманитарного образования, Центр развития естественнонаучного образования, Центр развития детей раннего и дошкольного возраста «Академия детства», Лингвистический центр, Центр инновационных образовательных технологий, Бизнес-инкубатор, Малое инновационное предприятие.

Инновационный научно-образовательный центр создан как структурное подразделение института, обладающее определенной самостоятельностью в выборе и реализации стратегии развития. Вместе с тем в финансовом и юридическом плане НОЦ является частью института и исключительно через структуры института происходят такие действия, как работа напрямую с образовательными, промышленными или коммерческими организациями, найм и увольнение вспомогательного персонала, заключение контрактов на закупку оборудования, проведение субконтрактных работ.

Научно-образовательный центр как форма организации позволяет сочетать три компонента: образование, исследовательскую деятельность и развитие внешних связей с научными, образовательными, промышленными и другими отечественными и зарубежными организациями и предприятиями.

В Ишимском педагогическом институте им. П.П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета система профессиональных проб в условиях НОЦ реализуется на следующих уровнях: научно-исследовательском, инновационно-практическом, уровне профессионального совершенствования.

Научно-исследовательская деятельность осуществляется в лабораториях действующих центров. Фундаментальные и прикладные исследования в рамках приоритетных научных направлений вуза ведутся в научном диалоге с представителями науки, аспирантами, магистрантами, студентами и работниками общеобразовательной практики, т.е. всех субъектов образовательной деятельности.

Организация НОЦ стимулирует активность студентов и преподавателей (в том числе и привлеченных во временные научные коллективы) к личностному росту, участию в практиках и стажировках, способствует качественному выполнению проектов. Научно-образовательный центр позволяет бакалаврам, магистрантам, аспирантам, кандидатам и докторам наук получить доступ к современному оборудованию для проведения исследований, новым образовательным программам в области управления исследованиями, в области трансфера технологий и научно-технологического предпринимательства, тренингам по развитию навыков делового общения на английском языке. Такие возможности обеспечивает участие преподавателей и студентов института в научно-исследовательских проектах зарубежных вузов.

В ИПИ им. П.П. Ершова в рамках НОЦ разрабатываются следующие международные научно-исследовательские проекты:

– «Связь глобальных изменений климата с изменениями биоразнообразия в бореальных лесах Евразии» (совместно с университетом г. Хельсинки);

– «Изучение агрессивных взаимодействий крупных хищников и человека» (совместно с университетом г. Хельсинки);

– «Учет водоплавающих птиц на водоемах Северо-Казахстанской области» в рамках республиканского проекта Казахской ассоциации сохранения биоразнообразия Казахстана – АСБК. (Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева).

Кроме того, разработка и реализация 28 программ стажировок магистрантов Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева на базе ИПИ им. П.П. Ершова в 2014 г. позволила организовать международное взаимодействие и объединение научных и образовательных усилий в рамках тематики исследований по психологии, экологии, биологии. Реализа-

ция профессиональных проб на научно-исследовательском уровне позволяет будущим педагогам определить сферу научных интересов, приобрести опыт исследовательской деятельности, включиться в процесс подготовки и реализации проектов.

Разработанные научные идеи реализуются на инновационно-практическом уровне. Научно-методическая и организационно-методическая деятельность различных подразделений НОЦ обеспечивает взаимодействие ИПИ им. П.П. Ершова с международными организациями, способствующее развитию академической мобильности обучающихся, а также повышению результативности образовательного процесса в вузе. В 2014 г. 16 студентов института прошли зарубежную языковую стажировку в Оксфордском университете и в лингвистической школе «Education First» на о. Мальта. Академическая мобильность дает возможность студентам приобрести бесценный международный опыт в научно-образовательной сфере, расширить профессиональные знания и практические навыки, получить полезную языковую практику, приобрести опыт обучения и общения в международной кросс-культурной группе.

Реализация профессиональных проб на инновационно-практическом уровне предусматривает реализацию студентами проектов и разработку научно-методических изданий с учетом потребностей региональной общеобразовательной практики.

Проблемное поле исследований определяется запросами образовательных учреждений и концентрируется в следующих сферах деятельности:

1) сопровождение учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе в условиях ФГОС;

2) психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, одаренных детей, учащихся, имеющих проблемы в поведении, социально уязвимых школьников;

3) профилактика психоэмоционального переутомления учителя;

4) профессионально-педагогическая мотивация учителя.

Результативность работы преподавателей и студентов по данным направлениям определяется работодателями как при апробации результатов исследований в школах города, так и в процессе итоговой государ-



ственной аттестации и экспертизы основных образовательных программ.

В рамках Центра «Академия детства» созданы пункты по координации приоритетных направлений взаимодействия с общеобразовательной практикой:

- 1) диагностика и консультирование родителей детей от рождения до 3 лет;
- 2) инклюзивное образование;
- 3) девиантное поведение школьников;
- 4) научно-методическое сопровождение ФГОС;
- 5) исследовательская и проектная деятельность обучающихся и учителей;
- 6) организация внеклассной и внешкольной работы;
- 7) методика и технология взаимодействия с родителями;
- 8) физико-математическое образование;
- 9) филологическое образование.

Важной составляющей работы на инновационно-практическом уровне является организация работы с учащимися общеобразовательных школ. Непрерывность образовательного процесса на ступенях общего и высшего образования реализуется через педагогически обоснованный комплекс следующих организационных форм:

- физико-математическая школа;
- школа юного педагога;
- филологическая школа;
- историко-краеведческая школа;
- школа психологического тренинга для подростков.

Работая в профильных школах, педагоги осуществляют непрерывную общеобразовательную и профессиональную подготовку всех обучающихся, проявляющих интерес к гуманитарным специальностям, по которым ведется обучение в вузе.

Организация взаимодействия субъектов высшего и общего образования ориентирована на развитие и саморазвитие личностных качеств школьников на основе изучения их интересов, научного и творческого потенциала, представлений о выбранной профессии. С этой целью для школьников среднего звена организована работа научных кружков:

- краеведческий кружок;
- кружок интерпретации художественного текста;
- кружок интеллектуального кино;
- фольклористический кружок;

- кружок старославянского языка;
- кружок делового русского языка.

Процесс организации исследовательской и проектной деятельности школьников органично взаимосвязан с развитием личности и является средством построения индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

Третий уровень – уровень профессионального совершенствования – реализуется через организацию в школах стажерских площадок и базовых кафедр, позволяющих работать по следующим направлениям:

- 1) подготовка выпускников к поступлению в высшее звено обучения;
- 2) повышение научного уровня сознания педагогов и учащихся;
- 3) обеспечение новыми программами, разработками, учебниками учебный процесс школы;
- 4) повышение профессионального мастерства учителей;
- 5) проведение научных исследований по проблемам образования;
- 6) проведение научно-методических семинаров для учителей;
- 7) оказание помощи в организации и проведении научно-практических конференций, педагогических советов;
- 8) апробация новых образовательных технологий;
- 9) просвещенческая деятельность в образовании;
- 10) включение в работу с родителями.

Данные направления выбраны как магистральные линии взаимодействия вуза и общеобразовательной школы на основании пилотного исследования, проведенного на базе 20 территорий (г. Ишим, Ишимский и близлежащие районы). Анализ результатов показал, что взаимодействие вуза с общеобразовательной практикой организовано слабо, из 10 направлений деятельности частично осуществляется только взаимодействие в рамках организации научно-практических конференций. Совместная деятельность в рамках стажерских площадок и базовых кафедр позволяет создать единую профессионально-педагогическую среду, направленную на воспитание современного педагога на этапе совершенствования.

Организация деятельности на базе стажерских площадок предполагает двухстороннее сотрудничество в процессе органи-

зации повышения квалификации педагогических кадров. С одной стороны, привлечение школ города к организации курсов повышения квалификации для преподавателей вуза в форме мастер-классов позволяет демонстрировать новейшие достижения передового опыта учителей. С другой стороны, научно-методические семинары для педагогов общеобразовательной практики открывают возможности для повышения уровня их научной подготовки, формирования готовности к инновационной профессиональной деятельности.

В 6 школах города созданы семь базовых кафедр (физики, математики, русского языка, истории, начального образования, психологии, здоровьесберегающих технологий), деятельность которых обеспечивает практико-ориентированность подготовки бакалавров через организацию семинарских, практических и лабораторных занятий в реальных условиях общеобразовательных учреждений.

Эффективность реализации профессиональных проб на площадке НОЦ во многом определяется учетом требований работодателей к процессу и результату образования, прежде всего, к уровню развития профессионально-личностных качеств личности, общих и специальных компетентностей будущих педагогов. Анализ эмпирического опыта работы НОЦ ИПИ им. П.П. Ершова позволяет рассматривать Центр как опорную структуру для решения ключевых задач современного этапа образования, определяемых, с одной стороны, программой опережающего развития головного вуза, с другой стороны, требованиями профессионального стандарта «Педагог». Единство требований к результату подготовки учителей может быть выработано лишь при взаимодействии педагогического вуза и общеобразовательной школы.

Реализация профессиональных проб в условиях интеграции научной, образовательной, инновационной деятельности школ и педагогического института на площадке НОЦ позволяет: консолидировать ресурсы кафедр ИПИ им. П.П. Ершова и образовательных организаций за счет развития сетевого взаимодействия; уменьшить разрыв между профессиональной подготовкой студентов и их будущей педагогической деятельностью; повысить практикоориентированность образовательного процесса в неразрывной связи с обще-

образовательной практикой; организовать научно-методическое сопровождение распространения новых образовательных моделей и технологий; обеспечить инновационное развитие образовательных организаций.

Деятельность инновационного научно-образовательного центра способствует формированию у педагогов активной профессионально-личностной позиции, предполагающей готовность к инновациям, к профессионально-личностному самоопределению, самореализации и самосовершенствованию/

ЛИТЕРАТУРА

1. *Арсеньев Д.Г., Александров А.М., Корблев В.В., Антонов С.С., Беляевская Е.А., Голвин Н.С.* Организация и функционирование научно-образовательных центров в вузе / под ред. Д.Г. Арсеньева и А.М. Александрова: учеб. пособие. – Изд. 2, изм. и доп. – СПб: Изд-во Политехнического ун-та, 2008.
2. *Ведерникова Л.В., Бессонова И.Г.* Развитие рефлексивного потенциала личности будущего учителя // Педагогическое образование и наука. – 2007. – № 6. – С. 62–64.
3. *Ведерникова Л.В., Поворознюк О.А., Бырдина О.Г.* Формирование готовности педагога к инклюзивному образованию: монография: – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2014.
4. *Еланцева С.А.* Проблемы формирования психологической компетентности при подготовке будущих учителей // Психолого-педагогические исследования в образовании: теоретический и практический аспект: мат-лы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Тюмень, 20 марта 2015 г.) / отв. ред. Е.А. Кукуев. – Тюмень: Изд-во ТОГИРРО, 2015. – С. 46–48.
5. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)». Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н. – URL: www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/PS_pedagog.doc
6. *Прудило А.В., Скворцова Л.Л.* Использование метода профессиональных проб для развития социальной компетентности студентов-экономистов // Омский научный вестник. – 2008. – № 2 (66). – С. 130–132.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА

М.В. Шустова

кандидат педагогических наук, доцент
Тюменского государственного университета
E-mail: mari-shust@bk.ru

Изменения, произошедшие в высшем профессиональном образовании в течение последних 15 лет, в частности, переход на двухуровневую систему, значительно повысили требования к процессу обучения, который осуществляется в соответствующей образовательной среде. Автор статьи дает определение понятия «развивающая личностно-ориентированная образовательная среда» в вузе, описывает компоненты (социальный и пространственно-предметный), системные связи между ними, а также условия взаимодействия среды со студентами (базовый технологический комплекс, модульное обучение, конструктивное сотрудничество, творческая деятельность).

Ключевые слова: *развивающая личностно-ориентированная образовательная среда, базовый технологический комплекс, модульное обучение, конструктивное сотрудничество, творческая деятельность.*

ORGANIZATIONS TO DEVELOP STUDENT-CENTERED EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE TRAINING OF STUDENTS OF A TEACHER TRAINING PROCESS

M.V. Shustova

candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Tyumen State University

Changes in higher professional education for the past 15 years, in particular, the transition to a two-tier system, significantly increased the requirements of the learning process, which implementation is ongoing in an appropriate educational environment. The author gives the definition of “developing student-oriented educational environment” in high school, describes the components (social and spatial-subject), the system links between them, as well as the conditions of interaction of the environment with students (basic technological complex, modular training, constructive cooperation activities, creative activity).

Key words: *developing student-oriented educational environment, the basic technological complex, modular training, constructive cooperation and creative activities.*

Изменения, произошедшие в высшем профессиональном образовании в течение последних 15 лет, в частности, переход на двухуровневую систему, значительно повысили требования к процессу обучения, который осуществляется в соответствующей образовательной среде и образовательном пространстве в целом [1]. Созданию такой среды способствует наличие личностно-ориентированных технологий [2]. Для решения данной задачи выясним, как трактуется в психолого-педагогической литературе понятие «разви-

вающая образовательная среда» и условия, при которых данную среду можно назвать не просто образовательной, а развивающей личностно-ориентированной образовательной.

По мнению В.А. Ясвина, не каждая образовательная среда является развивающей. Развивающая образовательная среда ориентирована на развитие инициативы и самостоятельности субъектов, развитие их творческих способностей. Эта среда в наибольшей степени обеспечивает возможности развития свободы и активности личности [3].

Создание развивающей образовательной среды, считает Дж. Равен, способствует росту компетентности субъектов среды. В такой среде люди имеют возможность стремиться к интересующим их целям и в процессе этого развивать свою компетентность, обсуждать свои ценности и разрешать ценностные конфликты в атмосфере уважительности, открытости, честности и поддержки. Их интересы, собственное мнение, приоритеты и решения уважаются [4].

Под развивающей образовательной средой профессионального учебного заведения Ю.Т. Русаков понимает систему влияний и условий формирования готовности к профессиональной деятельности у студентов, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. В исследовании данного автора социальное и пространственно-предметное окружения являются компонентами развивающей образовательной среды. Социальным компонентом развивающей образовательной среды выступают: корпоративность субъектов среды (преподавателей и студентов), атмосфера сотрудничества, морально-эмоциональный климат, традиции, имидж учебного заведения, сформированность у субъектов профессиональных интересов и ценностей. Пространственно-предметным компонентом являются: здание, помещения и их состояние, технические средства обучения, учебная и учебно-методическая литература [5; 6].

Развивающая образовательная среда обеспечивает все необходимые условия для формирования готовности к профессиональной деятельности у студентов; стимулирует активность и самостоятельность субъектов; является пространством для социально и профессионально значимой деятельности субъектов среды; обеспечивает возможность комфортного существования субъектов в образовательном пространстве; способствует осуществлению совместной продуктивной деятельности, конструктивному взаимодействию в процессе профессиональной подготовки; активизирует возможности управления образовательным процессом, позволяет производить прогнозирование его развития и роста; позволяет личности в ее отношениях (взаимосвязях с другими объектами) направить свой внутренний потенциал на преобразование деятельности; обладает вариативностью, диалогичностью, толерантностью, духовной

и культурной насыщенностью; основные черты этой среды: самообразование, созидание и саморазвитие.

В условиях личностно-ориентированного обучения развивающая образовательная среда представляет собой среду, в которой осуществляется личностно значимая для студента учебно-познавательная и профессионально-ориентированная деятельность, т.е. его деятельность имеет для него личностный смысл, выступает как ценность. Таким образом, она становится развивающей личностно-ориентированной образовательной.

Исходя из вышесказанного, под *развивающей личностно-ориентированной образовательной средой* педвуза мы понимаем *систему влияний и условий, обеспечивающих формирование компонентов профессиональной компетентности будущего учителя в процессе личностно-ориентированного образования*. Данные влияния и условия содержатся в социальном и пространственно-предметном компонентах развивающей личностно-ориентированной образовательной среды и зависят от характера связей между ними, который определяется: эффективностью использования всех образовательных ресурсов среды (образовательных программ, учебно-методического обеспечения, технических средств обучения, информационных технологий); направленностью личностного потенциала преподавателей и студентов на процесс формирования профессиональной компетентности; способностью удовлетворять весь комплекс потребностей преподавателей и студентов в творческой профессионально-ценностной деятельности (в развитии творческих способностей и научно-творческого потенциала, в приобретении творческого опыта, в формировании ценностного отношения к профессиональной деятельности); уровнем творческой активности и самостоятельности субъектов образовательной среды.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показывает, что развивающая личностно-ориентированная образовательная среда вуза выступает одновременно и фактором и условием формирования профессиональной компетентности будущего учителя. Она становится фундаментом для развития компонентов профессиональной компетентности студентов. В связи с этим встает вопрос о том, каким образом развивающая личностно-ориентированная образовательная



среда в вузе влияет на процесс формирования профессиональной компетентности будущего учителя? По мнению Дж. Равена, среда, в рамках которой человек живет и работает, влияет на него прямо (через ограничения, которые она налагает на его деятельность), опосредованно (через понятия, представления и виды профессиональной компетентности) и косвенно (посредством влияния на его мотивацию) [5].

В контексте нашего исследования в качестве таких ограничений выступают *правила взаимодействия* среды и будущего учителя в форме требований. Многогранность и сложность взаимодействия порождает множество условий, которые, в свою очередь, формализуются в требования к образовательной деятельности студента – будущего учителя: требования-нормы (требования к деятельности учителя); требования-качества (профессионально важные качества учителя); требования-отношения (культура межличностного и профессионального общения); требования-результат (готовность к профессиональной деятельности учителя).

Средствами опосредованного воздействия развивающей личностно-ориентированной образовательной среды на формирование компонентов профессиональной компетентности, являются понятия и представления, формируемые при изучении учебных дисциплин и во всех видах образовательной деятельности, предусмотренных учебным планом. Студент также оказывает влияние на образовательную среду вуза посредством реализации своих интересов и потребностей. Данное взаимное влияние заставляет преподавателей и студентов взаимодействовать в воспитательно-образовательном процессе вуза для достижения их общей цели – формирования профессиональной компетентности будущего учителя.

Взаимодействие развивающей личностно-ориентированной образовательной среды и студента, направленное на формирование профессиональной компетентности будущего учителя, происходит в определенных условиях, регламентируемых этой средой и личностно-ориентированным подходом к организации воспитательно-образовательного процесса в вузе. Данное взаимодействие показано нами на схеме (рис. 1).

Проектирование воспитательно-образовательного процесса предполагает: специальное конструирование содержания образования для выявления в нем субъективных

ценностей и раскрытия личностных смыслов; предоставление личности свободы выбора в предметном материале, его видах и формах, способах выполнения учебно-познавательных и творческих заданий; организацию различных способов деятельностного общения всех участников образовательного процесса; использование активных методов и групповых форм обучения и воспитания для творчества в самостоятельной и совместной деятельности; возможность разработки и реализации индивидуальных программ развития и саморазвития всех субъектов образовательного процесса.

Поэтому в качестве условий взаимодействия развивающей личностно-ориентированной образовательной среды вуза и будущего учителя в процессе формирования его профессиональной компетентности нами выбраны:

- 1) использование базового технологического комплекса;
- 2) применение модульного обучения;
- 3) реализация конструктивного сотрудничества;
- 4) организация творческой деятельности.

Характер системных связей между предметно-пространственным и социальным компонентом среды вуза обеспечивает формирование профессиональной компетентности будущего учителя через условия взаимодействия, которые мы выбрали. В процессе формирования компонентов профессиональной компетентности меняются профессиональные потребности и интересы, а значит, образовательные запросы студентов, что, в свою очередь, оказывает воздействие на РЛООС. Такое взаимодействие становится возможным благодаря такому свойству РЛООС, как обширность (перенасыщенность), которое необходимо для личного выбора студентами содержания и способов получения образования в соответствии со своими потребностями и целями. Данное свойство РЛООС характеризует принципиальную избыточность в ее элементах.

Таким образом, развивающая личностно-ориентированная образовательная среда вуза в условиях использования базового технологического комплекса, применения модульного обучения, реализации конструктивного сотрудничества между субъектами воспитательно-образовательного процесса и организации его творческой деятельности позволяет формировать про-



Рис. 1. Взаимодействие развивающей личностно-ориентированной образовательной среды вуза и студента

фессиональную компетентность студента – будущего учителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клименко И.Л., Елкина И.М. К вопросу об организации образовательной среды в высшем учебном заведении // Педагогическое мастерство: мат-лы VI Международной научной конференции (Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 178–182.

2. Нечитайлова Е.В. Создание развивающей образовательной среды на основе современных средств и методов обучения // Мат-лы Международной научно-практической конференции «Информатизация образования: тенденции, перспективы, инновации – 2015» («ИТО-КФО-2015»). Крым, пос. Ма-

лореченское 27 апреля – 3 мая 2015 г. – URL: <http://cfo.ito.edu.ru/2015/section/232/94923> (дата обращения: 08.03.2016).

3. Ясвин В.А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001.

4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002.

5. Русаков Ю.Т. Развивающая образовательная среда колледжа как фактор формирования готовности студентов к профессиональной деятельности: дис. ... к.п.н. – Магнитогорск, 2006.

6. Щербакова Т.Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных заведений // Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 545–548.

МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

А.В. Захаров

кандидат педагогических наук, доцент
Тюменского государственного университета
E-mail: igpi-2009@mail.ru

В статье рассмотрена сущность и механизмы формирования прогностической компетентности студентов педагогического вуза. Рассмотрены направления (подходы) обучения педагогическому прогнозированию и развитию прогностических способностей. Представлена описательная модель формирования прогностической компетентности.

Ключевые слова: прогностическая компетентность, механизмы формирования прогностической компетентности, модель формирования прогностической компетентности.

THE MECHANISM OF FORMING A PROGNOSIS COMPETENCE OF STUDENTS AT A TEACHERS TRAINING HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

A.V. Zakharov

candidate of pedagogical science, senior lecture of the Tyumen State University

The article regards the essence and the mechanism of forming a prognosis competence of students at a teachers training higher educational institution. It regards the directions and approaches to teaching with pedagogical prognosis and to developing prognosis abilities. It presents a descriptive model of forming a prognosis competence.

Key words: prognosis competence, mechanisms of forming a prognosis competence, a model of forming a prognosis competence.

Современная педагогическая наука и практика образования нацелены на повышение качества подготовки педагога, определения механизмов повышения компетентности студентов педагогического вуза, их готовности к реализации основных видов профессиональной деятельности. Важнейшим условием готовности к профессиональной деятельности педагога мы считаем прогностическую компетентность.

Вопросами прогнозирования в педагогической деятельности занимались И.В. Бестужев-Лада, И.В. Булдакова, А.М. Гендин, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, Ф.И. Кевля, А.Ф. Присяжная, Л.А. Редуш, В.А. Сластенин, и др. Формированию отдельных компонентов прогностической компетентности у студентов педвузов и учителей посвящены исследования Т.В. Дымовой, Н.Н. Осиповой, А. Маркес, М.А. Местникова, М.В. Мироновой, Т.А. Султанова, А.М. Хубиевой, Е.В. Цалкои др.

Существующие исследования по проблеме формирования прогностической ком-

петентности педагога актуализируют ряд вопросов: каким образом осуществляется усвоение знаний, необходимых для успешного прогнозирования педагогам, как осуществляется развитие субъекта прогностической деятельности, как происходит развитие качеств мыслительных процессов прогнозирования педагога. Ответить на эти вопросы возможно при условии определения внутренних механизмов формирования. В своей работе мы исходим из понимания компетентности как сложного психологического образования, объединяющего мыслительные процессы, знания и действия, необходимые для построения эффективного прогноза. Поэтому прогностическую компетентность мы определяем, как возможность осуществлять действия, направленные на исследование предполагаемых тенденций, преобразований и перспектив развития субъектов и объектов педагогической деятельности.

Компетентность представляет собой совокупность следующих компонентов: зна-

ниевое – содержание прогностической деятельности; деятельностного – процессуальный аспект прогностической деятельности; мыслительного – качество мышления, составляющего структуру способности к прогнозированию.

Под формированием прогностической компетентности мы понимаем специально организованный, целенаправленный процесс развития способностей к осуществлению действий, направленных на получение прогноза на научной основе об объектах или субъектах педагогического процесса. Качество подготовки специалиста зависит от овладения двумя ведущими составляющими учебного процесса: от овладения знаниями, способами деятельности (в нашем случае – это усвоение прогностических действий) и развития обучаемых (развития качеств мыслительных процессов). На основании выше-сказанного мы уточним понятие «формирование прогностических умений как процесс взаимовлияния между усвоением прогностических действий и развитием способностей к осуществлению этих действий».

В научной литературе раскрыть механизм чего-либо означает проникнуть в его внутреннее устройство (строение), уяснить взаимосвязь и взаимозависимость частей или элементов целого и через это понять и объяснить сущность предмета (процесса), его необходимый закономерный ход и его неизбежное возникновение из тех или иных условий. Анализ практики употребления этого термина в педагогической и психологической литературе показывает, что важнейшими его характеристиками являются: механизм – особая детализированная составная характеристика психических процессов (Е.И. Бойко), а также способы осуществления психической деятельности (Н.Н. Никандров). «Механизм – это отражение на субъективном уровне тех объективных процессов и явлений, которые обеспечивают взаимодействие человека с окружающей средой, и их можно представить как закономерную связь факторов, условий, средств, структур различных отношений, связей» (В.Г. Леонтьев) [6].

Отметим, что в проанализированной нами литературе мы не встретили исследований, специальным предметом которых являлись бы механизмы формирования прогностической компетентности [4]. В то же время в некоторых исследованиях можно выделить процессы, которые положены в

основу формирования прогностической компетентности. Условно их можно разделить на два направления, которые будут отличаться подходом к ним со стороны психологии и педагогики как наук.

Первое связано с объяснением развития прогностической компетентности в процессе становления личности профессионала, где обучение прогнозированию выступает в качестве условия (Л.А. Ретуш, Ю.М. Краева и др.). Эти исследователи убедительно доказывают, что развитие прогностической компетентности осуществляется как бы по спирали. «Например, качества мысли тельных процессов, составляющие ядро способности прогнозирования, создают возможность для формирования нового уровня данной способности: через овладение специальными знаниями формируется способность к прогнозированию нового круга явлений – педагогических», – пишет Л.А. Ретуш [8]. Однако в данном подходе не уточняется, как необходимо изменить процессе обучения, чтобы развитие прогностической компетентности осуществлялась более эффективно. Второе направление рассматривает в качестве предмета сам процесс обучения педагогическому прогнозированию, его закономерности, а психические свойства студента на различных ступенях его развития выступают лишь как условия, которые должны быть учтены (Т.В. Дымова, Н.Н. Осипова и др.). Общим для указанных работ является, «определение сферы деятельности преподавателя как управляющего блока, а сферы деятельности студента как управляемого» [7], где формирование сводится лишь к усвоению прогностических действий. Возникает реальная опасность того, что психологические механизмы отождествляются с механизмами усвоения и вытесняются, подменяются ими. «Психика всегда неразрывно связана с усвоением, но они не тождественны», – отмечает А. В. Брушлинский [1].

Для нас определить механизмы формирования прогностической компетентности значит ответить на вопрос, как необходимо обучать, чтобы обеспечить взаимодополнение указанных подходов. Мы полагаем, что организацию подобного «обучения следует осуществлять через решения системы учебных задач, объединенных в блоки:

- 1) содержательно-информационный, нацеленный на овладение знаниями – основаниями для прогнозирования (например, знаниями о развития личности учащихся);



реализуется за счет ассоциативных механизмов обучения;

2) деятельностно-технологический, направленный на овладение операциональными компонентами прогностической деятельности, осуществляется на базе алгоритмических механизмов;

3) интеллектуально-творческий, сориентированный на целенаправленное развитие качеств мыслительных процессов, необходимых для успешного осуществления прогностической деятельности, основывается на творческих механизмах» [5].

В качестве содержательного наполнения блоков мы включаем совместную деятельность обучающего и обучающегося по решению комплекса учебно-профессиональных задач. Воплощением механизмов формирования являются методы обучения как способы взаимодействия преподавателя и субъекта учения в единстве с целями, содержанием и средствами конкретных способов обучения [3].

Последовательность работы механизмов раскрываются в модели. Модель включает три этапа: учебный, имитационный, практический. На каждом этапе реализуются все три блока, однако приоритет отдается определенному блоку в зависимости от ведущего механизма. Таким образом, каждый блок реализуется в определенном типе обучения (методической системе). Имитационный этап (реализации деятельностно-технологического блока) характеризуется тем, что студенты практически реализуют выполнение способа действия прогнозирования на основе полученных знаний. Осуществлялся он главным образом на семинарских занятиях, где была организована деятельность по решению предлагаемых нами задач – моделей педагогических ситуаций, существующих как система прогностических задач. Практический этап направлен на повышение уровня проявления качеств мыслительных процессов в ходе ознакомления со способами осуществления операции попутно с осуществлением основной деятельности. Студенты включались в различные виды деятельности: проектную, исследовательскую, професси-

ональную, а прогнозирование выступало обязательным компонентом осуществления определенной деятельности [2].

Раскрытые нами механизмы формирования прогностической компетентности педагогов, позволяет преобразовать процесс формирования из стихийного явления в теоретически и методически обоснованный процесс поэтапного целенаправленного научно обоснованного развития способности к осуществлению прогностической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Брушлинский А.В.* Зона ближайшего развития и проблема субъекта деятельности // Психологический журнал. – 1994. – № 3. – Т. 15. – С. 17–27.
2. *Ведерникова Л.В.* Организация научной деятельности вуза как среды профессионально-личностного развития педагога // Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives 8th International symposium. – Vienna, 2015. – С. 32–37.
3. *Ведерникова Л.В.* Профессионально-личностное развитие будущего педагога // Среднее профессиональное образование. – 2015. – Т. 20. – № 1. – С. 39–42.
4. *Ведерникова Л.В.* Развитие профессионально-личностного потенциала будущего педагога в условиях модернизации педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 5. – С. 75–78.
5. *Захаров А.В.* Формирование прогностических умений студентов педагогического вуза: на материалах изучения дисциплин психолого-педагогического цикла: автореф. дис. ... к.п.н. – Ишим, 2009.
6. *Леонтьев В.Г.* Мотивация и психологические механизмы ее формирования. – Новосибирск: Новосибирский полиграфкомбинат, 2002.
7. *Осипова Н.Н.* Подготовка учителей начальных классов к прогностической деятельности в обучении математики младших школьников: дис. ... к.п.н. – Пенза, 2000.
8. *Регуш Л.А.* Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. – СПб: Речь, 2003.



СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ КАК ИНДИКАТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Л.В. Ведерникова

доктор педагогических наук, профессор
Тюменского государственного университета
E-mail: wedernikowa@mail.ru

С.А. Еланцева

кандидат психологических наук, доцент
Тюменского государственного университета
E-mail: igpi_esa@mail.ru

Н.В. Карпова

кандидат психологических наук, доцент
Тюменского государственного университета
E-mail: ntverdohlebova@mail.ru

В статье обсуждается понятие психологической безопасности образовательной среды педагогического вуза и его индикаторы в контексте проблемы психологической безопасности. Представлены результаты исследования, посвященные изучению становления личностно-профессиональных качеств студентов как индикатора психологической безопасности образовательной среды педагогического вуза. Исследование проводилось на базе Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиала) Тюменского государственного университета. В обследовании приняли участие 708 студентов первого, третьего и четвертого курсов. Выявлено, что одним из индикаторов психологически безопасной образовательной среды педагогического вуза выступают сформированность определенного набора личностных качеств, которые одновременно являются и профессионально важными качествами педагога, и их поступательное развитие у студентов в процессе обучения в педагогическом вузе.

Ключевые слова: педагогический вуз, психологическая безопасность среды, образовательная среда, индикаторы психологической безопасности образовательной среды вуза, студент, юношеский возраст, личностные качества, профессионально-важные качества педагога, личностное и профессиональное становление, развитие человека, личностный рост.

THE DEVELOPMENT OF PERSONAL-PROFESSIONAL QUALITIES OF STUDENTS AS AN INDICATOR OF PSYCHOLOGICAL SECURITY OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION

L.V. Vedernikova

doctor of pedagogical sciences, professor
of the Tyumen State University

S.A. Elantseva

candidate of psychological sciences, associate professor
of the Tyumen State University

N.V. Karpova

candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Tyumen State University



In the article discusses the concept of psychological security of educational environment of pedagogical higher education institution and its indicators in the context of problems of psychological security. Presents the results of a study devoted to studying the formation of personal qualities of students as an indicator of psychological security of educational environment of pedagogical higher education institution. The study was conducted on the basis of Ishim pedagogical Institute. P.P. Ershov (branch), Tyumen state university. The survey was attended by 708 students of the first, third and fourth courses. It is revealed that one of the indicators of a psychologically safe educational environment of pedagogical higher education institution are the well-formedness of a particular set of personal qualities that are professionally important qualities of the teacher, and the progressive development of students in the learning process in a pedagogical higher education institution.

Key words: pedagogical higher education institution, psychological safety environment, educational environment, indicators of psychological security of educational environment of the University, student, adolescence, personality, professionally important qualities of teacher, personal and professional development, development of the person, personal growth.

В современных условиях социально-экономической нестабильности в стране, личность, только формирующая жизненные стратегии и планы, оказалась в ситуации переоценки своих целей и стремлений, изживания различных стереотипов о себе и о мире, поиска собственного, самостоятельного жизненного пути, который будет способствовать осознанию и раскрытию ее потенциальных личностных и профессиональных возможностей [7; 8].

Именно такая ситуация, сложные кризисные периоды заставляют сконцентрировать внимание общества на подрастающем поколении, наиболее продвинутой его части, которая выполняет специфическую роль в обществе, – студенческой молодежи.

Студенчество приходится на юношеский период – это возраст от 17 до 21 года по многочисленным периодизациям. Со студенческой молодежью общество связывает перспективы возрождения и поступательного развития, прогрессивные изменения в науке и технологиях, так как именно в этом возрасте индивид выступает субъектом творческой деятельности высокого уровня, способен к выдвижению эвристических идей и обладает максимальной работоспособностью. На этом возрастном этапе происходит активное становление личностного, профессионального и духовного самоопределения, формирования жизненных планов, профессионально-личностной позиции; личность переживает высокодинамичные психологические и социальные изменения по разным направлениям [6–8]. Развитые личностные характеристики (духовно-нравственное самосознание; высокий уровень развития саморегуляции личности, гармоничная Я-концепция (адекватные самопознание, самооценка, самоотношение, собственные субъективные смыслы и установки на себя) выступают качествами, препятствующими виктимизации личности в юношеском возрасте [10].

Одним из новообразований юношеского возраста является личностное и профессиональное самоопределение и становление. Ведущим видом деятельности является учебно-профессиональная деятельность. Таким образом, становление и динамика формирования профессионально-личностных особенностей в юношеском возрасте приходится на обучение в организациях профессионального образования. Эти данные подтверждаются и тем, что проблема профессионального развития личности обучающегося отражена во ФГОС ВО различных направлений и профилей подготовки. Личность в период юности должна быть готова как к профессиональному, так и к личностному самосовершенствованию [6–8].

Психологическая безопасность образовательной среды педагогического вуза – двусторонний процесс: это состояние динамического баланса внутренних ресурсов личности и внешних условий их раскрытия, реализации и совершенствования.

И.А. Баева предлагает подходить к структуре психологической безопасности с двух сторон одновременно: с психологической безопасности среды и психологической безопасности личности [1; 2].

Психологическая безопасность среды понимается ею в социальном аспекте как состояние среды, характеризующее свободой от психологического насилия в отношениях между людьми, позволяющее удовлетворять насущные потребности в личностно-доверительном общении, несущее референтную значимость для индивида, и обеспечивающее чувство психологической защищенности ее субъектов. Психологическая безопасность личности представляет собой способность субъекта сохранять устойчивость в определенной среде, в том числе, оказывающей и психотравмирующие воздействия, и сопротивляться и преодолевать деструктивные внутренние и внешние воздействия [1; 2].

Следовательно, индикаторами психологической безопасности выступают индивидуально-психологические особенности человека, активизирующиеся в различных условиях среды. Одним из основных индикаторов безопасности является целостность (физическая, психологическая, психическая, духовная) человека. В психологически безопасной среде развивается здоровая личность, то есть психологически безопасная среда развивает, сохраняет и поддерживает психологическое здоровье ее субъектов [2]. Само по себе понятие психологического здоровья человека многомерно, многоаспектно, его содержание постоянно пополняется и уточняется исследователями. Список личностных качеств как аспектов психологического здоровья человека разнообразен: адаптивность в социуме; способность самоуправления эмоциями и поведением; адекватное планирование целей жизни и поддержание устойчивой активности при их достижении; активность; рост, развитие и самореализация личности и др. [1; 2; 10]. В исследованиях И.А. Баевой, С.А. Богомаз доказано, что психологическое благополучие школьников тесно связано с уровнем психологической безопасности образовательной среды: в среде с высоким уровнем психологической безопасности формируются эмоциональная гармония, уверенность в себе и своих возможностях, высокая познавательная активность, способность к самоуправлению [2; 3]. О.Н. Богомякова, А.В. Будакова, Ю.В. Сметанова, С.А. Богомаз отмечают, что критерием психологической безопасности является личностный рост и развитие человека (как результат преодоления различного рода опасностей и сохранения целостности) [4; 5].

Следовательно, одним из индикаторов психологически безопасной образовательной среды вуза выступают сформированность определенного набора личностных качеств и их поступательное развитие у студентов в процессе обучения.

Педагогический вуз в современных условиях модернизации педагогического образования стремится совершенствовать свою образовательную среду, чтобы она соответствовала современным реалиям. Под образовательной средой педагогического вуза мы понимаем часть социокультурной среды, представляющей собой совокупность специально организованных психолого-педагогических условий, при взаимодействии с которыми осуществляется развитие и становление профессионально-личност-

ной позиции будущего педагога [7; 8]. Профессионально-личностная позиция педагога формируется в неразрывном единстве с профессионально-личностными качествами и с помощью их реализуется. Вопрос о профессионально-личностных качествах учителя, педагога хорошо разработан в отечественной педагогике и педагогической психологии. Перечень профессионально-личностных качеств огромен, и также многочисленны разнообразные их классификации [9].

В концепции модернизации педагогического образования отмечается, что «не теряет своей актуальности проблема, заключающаяся в определении личностных и профессиональных качеств, которыми призван обладать учитель любого типа и уровня образовательного учреждения» [11, с. 2]. В ней показаны ведущие профессионально-личностные качества современного учителя: готовность к сотрудничеству; высокая нормативность поведения как нравственного эталона для детей; способность к эмпатии и рефлексии, к творчеству, к инновационной деятельности, прогнозированию; духовность, стремление к самоактуализации [11].

Тем самым обусловлен научный интерес к изучению динамики становления личностно-профессиональных качеств у студентов педагогического вуза как индикатора психологически безопасной образовательной среды современного педагогического вуза.

Цель исследования – изучить личностные качества студентов, являющихся одновременно и профессионально важными для профессии педагога, как индикатора психологической безопасности образовательной среды педагогического вуза.

Исследование проводилось на базе Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиала) Тюменского государственного университета; в диагностике сформированности личностных качеств будущего педагога приняли участие студенты разных курсов: 1 курс – 221 чел., 3 курс – 254 чел., 4 курс – 233 чел., всего в исследовании приняли участие 708 студентов.

С целью изучения личностных качеств был использован Многофакторный личностный опросник 16PF Р.Б. Кеттелла (Sixteen Personality Factor Questionnaire, 16PF), который является одним из традиционных тестовых методов выявления индивидуально-психологических особенностей личности в период юности и молодости. Опросник ориентирован на диагностику относительно самостоятельных 16 факторов или черт личности.



Результаты тестирования обрабатывались путем их занесения в электронную базу данных с использованием компьютерной программы STATISTICA. Полученные с помощью методики первичные данные статистически обрабатывались при помощи критерия однородности дисперсий Ливиня. При неоднородности дисперсий использовался непараметрический H-критерий Крускала-Уоллиса, при однородности дисперсий применялся дисперсионный анализ.

Результаты математической обработки данных показали отсутствие статистически значимых различий по компонентам в отношении следующих личностных характеристик студентов первого, третьего и четвертого курсов: «замкнутость–общительность», «практичность–мечтательность», «интеллект», «подчиненность–доминантность», «сдержанность–экспрессивность», «жесткость–чувствительность», «прямолинейность–дипломатичность», «консерватизм–радикализм», «адекватная самооценка – неадекватная самооценка», «конформизм–нонконформизм».

По остальным личностным характеристикам мы получили статистически достоверные различия между группами студентов разных курсов.

Полученные данные свидетельствуют о том, что все сравниваемые эмпирические выборки на значимом уровне различаются между собой по характеристике «эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность». Такие данные свидетельствуют о том, что для группы «1 курс» характерны низкие данные, которые показывают, что эти люди проявляют эмоциональную неустойчивость, импульсивность; студенты данного курса находятся под влиянием чувств, переменчивы в настроениях, неустойчивы в интересах. В группе «3 курс» получены средние показатели, свидетельствующие о неполной сформированности данной характеристики у большинства респондентов группы. Высокий балл по данной характеристике характерен для респондентов группы «4 курс». Это свидетельствует о том, что они характеризуются эмоциональной устойчивостью, выдержанностью, работоспособностью. Такие данные свидетельствуют об эмоциональной зрелости большинства студентов-старшекурсников.

Данные по характеристике «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения» свидетельствуют о том, что статистически значимых отличий не получе-

но в отношении групп «3 курс» и «4 курс», но на значимом уровне получены отличия в отношении групп «1 курс» и «4 курс». Большинство респондентов группы «3 курс» и «4 курс» добросовестны, ответственны, уравновешенны, настойчивы, у них развито чувство долга и ответственности, они ясно осознают необходимость общепринятых правил и норм морали, проявляют упорство при достижении цели, имеют деловую направленность. Респонденты группы «1 курс» не склонны к постоянству, не них влияют чувства, случаи и обстоятельства, в которые они попадают. Идут на поводу своих желаний, не акцентируют внимание на выполнении групповых требований и норм. Как правило, не согласны с общепринятыми моральными правилами и стандартами. Студенты не гибки к нормам социума, чувствуют свободу от них. Высока вероятность склонности к антисоциальному поведению.

Из полученных данных видно, что все сравниваемые эмпирические выборки на значимом уровне различаются между собой по фактору «робость–смелость». Для группы «1 курс» характерны низкие показатели, вероятно, указывающие на робость, застенчивость, осторожность, социальную пассивность, деликатность, доминирование индивидуального стиля деятельности и общения в подгруппах, состоящих из 2–3 чел. Средние показатели по данной характеристике в группе «3 курс» указывают на то, что большинство респондентов имеют интересы, в которых доминирует эмоциональный компонент, готовы к умеренному риску и сотрудничеству с людьми в малознакомых обстоятельствах, готовы самостоятельно принимать творческие решения. Высокие баллы по этому компоненту характеризуют группу «4 курс», т.е. респонденты предприимчивы, активны, склонны к проявлению лидерских качеств.

Данные, полученные по компоненту «доверчивость–подозрительность», позволяют сделать вывод о том, что сравниваемые группы «1 курс», «3 курс» и «4 курс» на статистически значимом уровне различаются между собой. Низкие значения, характерные для группы «4 курс», вероятно, свидетельствуют об открытости, уживчивости, терпимости, уступчивости. Многие респонденты группы «3 курс» стремятся возложить ответственность за ошибки на окружающих. Высокие значения, которые характерны для группы «1 курс» соответствуют тому, что субъекты эгоцентричны, проявляют насто-

рожденность по отношению к людям, часто не самостоятельны и зависимы от окружающих в социальном поведении.

Сравниваемые группы «1 курс», «3 курс» и «4 курс» на статистическом уровне значимости отличаются друг от друга по характеристике «спокойствие–тревожность». Низкие значения в группе «4 курс» могут указывать на то, что большинство респондентов жизнерадостны, уверены в себе и в своих силах, безмятежны, хладнокровны, спокойны. В группе «3 курс» многие респонденты проявляют склонность к предчувствиям, самобичеванию, к депрессиям, могут испытывать беспричинное чувство вины. Высокие оценки в группе «1 курс» отражают беспокойство, озабоченность, ранимость, ипохондричность, неуверенность в себе, подверженность настроению, страхам.

По характеристике «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль» достоверно значимых различий не получено в отношении групп «3 курс» и «1 курс», но на значимом уровне различаются данные групп «1 курс» и «4 курс». Высокие значения группы «3 курс», вероятно, говорят о низкой дисциплинированности, стремлении следовать своим желаниям, зависимости от настроений, неумении контролировать свои эмоции и поведение. Крайне высокие значения группы «1 курс» являются показателем глубокой внутриличностной дезадаптации, которая может потребовать целенаправленных психокоррекционных мероприятий, что не свойственно респондентам группы «4 курс». Студенты имеют сильную волю, целенаправленны, умеют контролировать свои эмоции и поведение в любой, даже критической ситуации.

Полученные данные свидетельствуют о том, что все сравниваемые выборки на статистически значимом уровне различаются между собой по характеристике «расслабленность–напряженность». Большинство испытуемых с низкими показателями в группе «1 курс» по данному компоненту характеризуются скрытностью, обособленностью, отчужденностью, недоверчивостью, необщительностью, замкнутостью, возможно, имеют трудности в установлении межличностных контактов. При средних показателях в группе «3 курс» наблюдается склонность к объективности, к излишней строгости в оценке людей. Наличие высоких показателей по данному компоненту в группе «4 курс» свидетельствует об открытости респондентов, непринужденности, готовности к сотрудничеству. Респонденты больше проявляют внимание к

людям, готовы к совместной работе, активны в разрешении конфликтных ситуаций в группе; легки в установлении непосредственных, межличностных отношений.

Таким образом, выявлено, что одним из индикаторов психологически безопасной образовательной среды педагогического вуза выступают сформированность определенного набора личностных качеств, которые одновременно являются и профессионально важными качествами педагога, и их поступательное развитие у студентов в процессе обучения в педагогическом вузе.

Установлено, что такие личностно-профессиональные качества будущего педагога как эмоциональная стабильность, высокая нормативность поведения, социальная активность, эмпатийность, доверчивость к другим, готовность к сотрудничеству, спокойствие, высокий самоконтроль активно развиваются в процессе обучения в педагогическом вузе, что, предположительно, характеризует психологическую безопасность образовательной среды педагогического вуза как среднего уровня, так как такие важные качества, как интеллектуальные, открытость инновациям, дипломатичность, умение уверенно высказывать свою точку зрения и адекватно оценивать себя, не претерпевают существенных позитивных изменений. Кроме этого, необходимо продолжить изучение и других критериев психологической безопасности образовательной среды педагогического вуза – удовлетворенность студентов качеством образования, референтность для них образовательной среды вуза и защищенность студентов от угроз разного рода в процессе обучения в педагогическом вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баева И.А.* Психологическая безопасность среды: условие активной работы и направление научных исследований // Вестник практической психологии образования. – 2007. – № 4 (13). – 2007. – С. 47–50.
2. *Баева И.А.* Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 3. – URL: psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2012_3_3015.pdf (дата обращения: 25.02.2016).
3. *Богомаз С.А.* Оценка психологической безопасности выпускников школы // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 34. – С. 58–62.



4. Богомякова О.Н. Психологическая безопасность образовательного пространства вуза // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2013. – № 1. – С. 60–67.

5. Будакова А.В., Сметанова Ю.В., Богомаз С.А. Психологическая безопасность как условие развития личностного потенциала // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 338. – С. 156–159.

6. Ведерникова Л.В. Педагогическая поддержка саморазвития педагога // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 5. – С. 87–91.

7. Ведерникова Л.В. Развитие профессионально-личностного потенциала будущего педагога в условиях модернизации педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 5. – С. 75–78.

8. Ведерникова Л.В., Поворознюк О.А. Профессиональное становление студентов

в условиях модернизации педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – С. 102–105.

9. Еланцева С.А. Исследование образа психолога образования в представлениях субъектов образования // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова. Серия «Педагогика и психология». – 2014. – № 5 (17). – С. 84–87.

10. Еланцева С.А., Дубровина О.В., Карпова Н.В. Личностные особенности, препятствующие становлению виктимности в юношеском возрасте // European Social Science Journal. – 2014. – № 7-1 (46). – С. 303–308.

11. Проект концепции модернизации педагогического образования. – URL: <http://педагогическоеобразование.рф/documents/lists/0/0/0/концепция%20модернизации%20педагогического%20образования> (дата обращения: 15.02.2016).

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА ПРИ ПОМОЩИ ВЕБ-КВЕСТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Г.Р. Кельберер

аспирант Тюменского государственного университета

E-mail: history_igpi@mail.ru

Статья посвящена одному из эффективных способов освоения приемов и методов организации методической деятельности в процессе изучения дисциплин предметной подготовки – применению в образовательном процессе технологии веб-квестов. Автор рассматривает, как технология веб-квестов может быть использована для формирования методической культуры педагога и приходит к выводу, что веб-квест дает возможность продемонстрировать студентам, как в процессе профессиональной деятельности взаимодействуют знания и умения, полученные при изучении дисциплин педагогического, психологического и предметного циклов.

Ключевые слова: веб-квест, технология, методическая культура, методическая деятельность, методический прием, профессиональный стандарт педагога, образовательный стандарт, профессиональная проба, компетенции, проектная деятельность.

FORMING METHODOLOGICAL CULTURE OF AN EDUCATOR BY MEANS OF WEB-QUESTS WHILE STUDYING HUMANITARIAN DISCIPLINES

G.R. Kelberer

post-graduate student of the Tyumen State University

The article is devoted to one of the effective ways of acquiring technologies and methods of organizing methodical activity in the academic process, which is called web-quests. It regards the ways web-quests can be used to form methodical culture of educators and there is a conclusion that a web-quest gives a possibility to demonstrate students

the way knowledge and skills, which they get when studying pedagogical, psychological and professional disciplines, collaborate in professional activity.

Key words: *web-quest, technology, methodical culture, methodical activity, methodical technology, professional standard of educators, educational standard, professional test, competencies, project activity.*

Реализация требований Федерального государственного стандарта основного общего образования требует кардинальной перестройки всего образовательного процесса. Сегодня изменилась роль учителя на уроке. При работе по ФГОС ОО учитель, в первую очередь, становится организатором познавательной деятельности учащихся. Это требует совершенно иных, чем в традиционной системе образования, подходов к подготовке и проведению урока. Важным показателем профессионализма педагога становится готовность к творческому переосмыслению передового педагогического опыта при решении профессионально-педагогических задач. А это возможно лишь при условии, что учитель обладает высокой степенью методической культуры.

Под методической культурой педагога мы понимаем интегративное личностное образование, опосредованное уровнем развития методической культуры общества и определяющее ценностное отношение и творческое использование педагогом в своей деятельности всей совокупности приемов и методов организации методической деятельности для эффективного решения профессионально-педагогических задач.

Формирование методической культуры у будущих педагогов является важной задачей, заложенной в ФГОС ВО. Следует учитывать, что формирование не является процессом формального овладения приемами и формами методической деятельности. Формирование, в первую очередь, есть наполнение форм методической деятельности новым, профессионально и лично значимым содержанием [2]. Исходя из этого мы, вслед за Л.В. Ведерниковой, понимаем формирование методической культуры педагога как предоставление форм и условий для освоения всей совокупности приемов и методов организации методической деятельности для эффективного решения педагогических задач.

Здесь мы переходим к понятию «методическая деятельность педагога». Методическая деятельность – это целенаправленная деятельность педагога по совершенствованию образовательного процесса на основе предметных и психолого-педагогических знаний.

Анализ профессионального стандарта педагога позволил выделить следующие формы методической деятельности:

– планирование, проведение и анализ эффективности урока;

– формирование и развитие универсальных учебных действий учащихся, ценностей и образцов социального поведения, ключевых компетентностей;

– разработка, конструирование и использование форм и методов обучения, отличных от урока;

– разработка, конструирование и использование различных форм и методов контроля знаний обучающихся;

– разработка и применение на уроке и во внеклассной деятельности форм и методов воспитательной работы;

– обнаружение ценностных аспектов учебного знания и информации и их использования в проектировании и создании ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка;

– реализация воспитательного потенциала различных видов учебной деятельности [1].

Освоение всех форм методической деятельности во всем их многообразии и в тесной связи с ценностными основами образования – основа становления методической культуры педагога.

При формировании методической культуры важно выбрать оптимальный способ представления учащимся основных форм методической деятельности. Данные способы должны обеспечивать не просто освоение учащимися форм методической деятельности, но их ценностно-смысловое наполнение. Только в этом случае возможно складывание высокой профессиональной методической культуры педагога.

Одним из эффективных способов освоения приемов и методов организации методической деятельности в процессе изучения дисциплин предметной подготовки является применение в образовательном процессе технологии веб-квестов.

Веб-квест – это проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета [3]. Особое значение имеет форма представления задания. Веб-квест чаще всего оформляется в виде отдельного сайта, на котором размещается вся необходимая информация. Это позволяет учащимся работать над заданием в своем собственном ритме.



Структура сайта соответствует структуре самого веб-квеста. Можно выделить следующие ключевые элементы веб-квеста:

1) введение – формулировка проблемы, описание темы и цели веб-квест-проекта, обоснование его ценности;

2) задание – распределение ролей, обязанностей участников проекта, определение формы представления конечного результата, условий его оптимального достижения;

3) выполнение – описание процедуры (этапов) работы, ресурсов, необходимых для выполнения задания (ссылки на интернет-ресурсы и любые другие источники информации, а также вспомогательные материалы, которые позволяют более эффективно организовать работу над веб-квестом);

4) оценивание – представление критериев и параметров оценки работы над веб-квестом [4].

Гибкая структура веб-квеста позволяет ставить перед учащимися самые разнообразные задачи. Рассмотрим, как технология веб-квестов может быть использована для формирования методической культуры педагога.

Реализация ФГОС ОО ставит перед учителем-предметником большое количество новых проблем, связанных с организацией и мотивированием познавательной деятельности учащихся на уроке. Достижение определенных государственным стандартом целей обучения требует гибкого использования современных образовательных и педагогических технологий. Кроме того, необходимо определить, насколько содержание учебного материала соответствует выбранным методическим приемам или педагогическим техникам. Это очень важный навык, характеризующий степень владения педагогом методической культурой.

Для того, чтобы научить студентов видеть образовательный потенциал учебного материала и методически грамотно использовать в процессе обучения современные образовательные технологии, необходимо включать элементы методики преподавания в процесс изучения дисциплин предметной подготовки. И здесь большую роль может сыграть применение технологии веб-квестов.

Веб-квест дает возможность продемонстрировать учащимся, как в процессе профессиональной деятельности взаимодействуют знания и умения, полученные при изучении дисциплин педагогического, психологического и предметного циклов.

Рассмотрим, как веб-квест может быть использован в курсе «История» при изучении

темы «Культура Древней Руси». Данная тема является достаточно сложной. В школе она изучается сразу на трех предметах: отечественная история, литература и искусство. Зачастую это мешает формированию у учащихся целостного представления об особенностях культуры периода Древней Руси. В рамках веб-квеста учащимся предлагается взглянуть на культуру Древней Руси с позиции учителей истории, литературы и искусства. Данный подход позволяет комплексно рассмотреть все аспекты изучаемой темы. Важной частью задания является методическая составляющая. Перед учащимися ставится задача подготовить план-конспект нестандартного урока по теме. Здесь важно стимулировать учащихся к творческому методическому поиску. Для выполнения задания необходимо познакомиться с передовым педагогическим опытом. Помимо подборки тематических Интернет-ресурсов, учащимся рекомендуется использовать при выполнении задания такие журналы как «Преподавание истории и обществознания в школе», «История в школе», «Литература в школе». Таким образом, задание способствует росту методической информированности студентов и развитию навыков работы с методической литературой.

При выполнении задания целесообразно обратить внимание на специфику методической деятельности по отдельным предметам. Так, внимание учащихся, выбравших роль учителя истории, обращается на необходимость связи содержания учебного материала с содержанием историко-культурного стандарта.

Презентация работы групп проводится в рамках практического занятия. Учащиеся выступают с публичной защитой своих проектов. При коллективном обсуждении представленных проектов следует обращать внимание на следующие аспекты:

– раскрытие основного содержания темы в соответствии с выбранным предметом (ролью);

– направленность на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения;

– применение методов активизации познавательной деятельности учащихся;

– творческий подход к решению основных задач урока.

В беседе по итогам веб-квеста преподаватель обращает внимание учащихся на то, каким образом специфика учебного материала влияет на выбор методических приемов его изучения на уроке.

Веб-квест может стать основой для проведения профессиональных проб студентов педагогического вуза.

Профессиональная проба – это специально организованное испытание (имитационная ситуация), моделирующее элементы конкретного вида профессиональной деятельности, максимально приближенное к профессиональной реальности [5].

Применение профессиональных проб в вузе имеет свои особенности. Так, меняется ведущая цель профессиональной пробы. Если в школе профессиональная проба ориентирована на самоопределение учащихся в профессиональной сфере, то в вузе – на мотивацию учащихся к профессиональному развитию, восполнение пробелов в профессиональных умениях и формирование потребности в опережающем профессиональном саморазвитии.

Изменение цели требует смещения акцентов при проведении профессиональной пробы. Профессиональные пробы студентов должны демонстрировать важность овладения профессиональными компетентностями в комплексе. Особое внимание должно уделяться профессиональной рефлексии.

Важнейшей задачей в рамках профессиональных проб является формирование у учащихся целостной картины профессиональной деятельности педагога, умение комплексного использования профессиональных компетентностей для решения педагогических задач.

Организация профессиональной пробы в форме веб-квеста позволяет достичь большей самостоятельности учащихся в процессе подготовки и проведения пробы, и максимально приблизить ее к реальным условиям профессиональной деятельности.

Структура веб-квеста в данном случае практически не претерпевает изменения. Дополнительным этапом становится реализация разработанного в процессе выполнения заданий веб-квест решения на практике.

Рассмотрим реализацию профессиональной пробы на примере веб-квеста «Предметная неделя». Перед учащимися была поставлена задача разработать программу проведения предметной недели в школе в соответствии с выбранным ими профилем подготовки. Так, студентам, обучающимся по профилю «Историческое образование», было предложено подготовить программу проведения недели истории.

Веб-квест предусматривал командную работу. Учащиеся разделялись на команды по три человека и распределяли между собой

роли (педагог-предметник, классный руководитель, педагог-организатор).

Для выполнения задания учащимся необходимо было тщательно изучить все нормативные документы и методические рекомендации по организации предметных недель. Также важно было ознакомиться с опытом проведения подобных мероприятий.

Итогом выполнения заданий веб-квеста является программа проведения недели истории с разработанными сценариями мероприятий. В конце проводилось онлайн – обсуждение представленных проектов и их очная защита.

Важным этапом выполнения веб-квеста как профессиональной пробы является реализация разработанных проектов в реальных условиях. Учащимся предлагается реализовать свои проекты на базе одной из общеобразовательных школ города. Так наиболее полно будет реализован проектный компонент веб-квеста.

Таким образом, веб-квест является эффективным инструментом формирования методической культуры студентов педагогического вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н, Москва. – URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedag0g-d0k.html>
2. Ведерникова Л.В., Бырдина О.Г., Поворознюк О.А. Формирование социальной позиции педагога как механизма профилактики виктимности воспитанников // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 3. – С. 52–55.
3. Ивлева Н.В. Образовательный веб-квест как инновационная образовательная технология при обучении иностранному языку // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. – № 6. – С. 225–228.
4. Осадчук О.Л. Использование веб-квест-технологии в самостоятельной работе студентов педагогического вуза по дисциплинам профессионального цикла // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2. – С. 175–180.
5. Смышляева Л.Г., Демина Л.С., Титова Г.Ю. Профессиональная проба как педагогическая технология // Высшее образование в России. – 2015. – № 4. – С. 65–69.

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ TBLT (TASK-BASED LEARNING AND TEACHING) ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ

С.В. Пахотина

кандидат педагогических наук, доцент
Тюменского государственного университета
E-mail: pakhotinasv@yandex.ru

И.К. Цаликова

кандидат филологических наук, доцент
Тюменского государственного университета
E-mail: idusic@yandex.ru

В статье анализируются преимущества использования технологии TBLT (Task-based Learning and Teaching) для развития коммуникативной компетенции у студентов нефилологических профилей подготовки. Развитие навыков говорения у таких студентов является одной из самых сложных задач в силу отсутствия мотивации к изучению иностранного языка и недостатка учебного времени. Даны некоторые методические рекомендации по разработке заданий в формате продуктивной педагогической технологии TBLT и организации учебных занятий с использованием этой технологии.

Ключевые слова: технология TBLT (Task-based Learning and Teaching), студенты нефилологических профилей подготовки, коммуникативная компетенция, говорение.

ON THE ADVANTAGES OF USING THE TBLT (THE TASK-BASED LEARNING AND TEACHING) TECHNIQUE FOR DEVELOPING A COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS MAJORING IN NON-LINGUISTIC SUBJECTS

S.V. Pakhotina

candidate of pedagogical science, associate professor
of the Tyumen State University

I.K. Tsalikova

candidate of philological science, associate professor
of the Tyumen State University

The article analyses the advantages of using the Task-based Learning and Teaching technique for developing a communicative competence of students majoring in non-linguistic subjects. To develop speaking skills of these students is extremely difficult because of the lack of motivation to learn a foreign language and lack of classes on this subject at a higher educational institution. Some recommendations on how to elaborate and realize academic tasks and classes using the Task-based Learning and Teaching technique are given as well.

Key words: Task-based Learning and Teaching technique, students majoring in non-linguistic subjects, communicative competence, speaking.

Исходя из соображений о том, что для специалиста-нефилолога знание иностранного языка необходимо, прежде всего, как средство получения профессионально-значимой информации, преподаватели зачастую делают акцент на развитие навыков чтения и перевода. Говорение же, являясь самым проблемным для формирования и

развития навыком, часто обеспечивается вниманием преподавателей по «остаточно-му» принципу. Ситуацию усугубляет то, что объем часов, выделенных для аудиторного обучения иностранному языку, в вузе совсем невелик. В этой связи необходимо искать все возможные способы организовать устную речевую деятельность на иностранном языке в ходе занятий со студентами нефилологических профилей подготовки.

В рамках коммуникативного подхода технология Task-based Learning and Teaching как технология преподавания и обучения, основанная на выполнении заданий без традиционного подготовительного объяснения и тренировки языкового явления (далее – TBLT), является одним из возможных способов активизировать процесс обучения устной речи в ходе занятий со студентами вуза, для которых иностранный язык не является профильным.

Концепция TBLT была разработана с учетом того, что усвоение иностранного языка происходит эффективнее, если оно организовано в контексте бытовых, практически-ориентированных, интересных по содержанию заданий.

В соответствии с принципами TBLT речевому высказыванию на языке не предшествует традиционная языковая практика и тренировка определенного языкового явления, она, в отличие от традиционной методики, перенесена в самое начало (объяснение–практика–высказывание). Технология предполагает использование аутентичных материалов, которые взяты из реальной жизни, а не специально разработаны учителем. Кроме того, ученики не связаны рамками изучаемого на данный момент речевого явления и могут использовать любые имеющиеся у них в арсенале языковые средства. Акцент при реализации данной технологии смещен с формальной стороны языка на производства речевого высказывания как самоцели.

«The real advantage of TBL that it mirrors the process of natural language acquisition by first feeling a need to say something, then attempting to say it, practicing and refining the target language» / «Настоящим преимуществом TBL является то, что эта технология зеркально отражает естественный процесс усвоения языка – сначала мы испытываем нужду сказать что-то, затем пытаемся сказать это, потом говорим и здесь уже пытаемся сделать свой язык лучше» (здесь и далее перевод наш. – И.Ц.) [6].

Здесь необходимо сказать, что реализация такого подхода совершенно невозможна

в группах начинающих изучать иностранный язык (поскольку предполагается наличие у студентов определенного языкового опыта), но на более продвинутых этапах формирования коммуникативной компетенции (развития речевых умений и речевой практики) ее преимущества трудно переоценить.

В учебной аудитории в присутствии сокурсников и преподавателя, процесс иноязычной речи может тормозиться по нескольким причинам.

Основной проблемой является использование студентами родного, а не иностранного языка. Причины такого стремления вполне очевидны: студентов объединяет общий для них родной язык. Общаться на родном языке намного легче, кроме того, как-то неестественно обращаться друг к другу на иностранном языке. Психологически человек чувствует себя менее беззащитным, когда говорит на родном для себя языке. Считается, что организуя работу в группах (как этого требует технология TBLT), преподаватель рискует, поскольку в малой группе трудно контролировать, чтобы все студенты (особенно самые слабо подготовленные или плохо мотивированные) говорили на чужом для них языке. На это можно возразить следующим: преподаватель, готовя учебные материалы по технологиям TBLT, может организовать главное задание в таком формате, который, безусловно, будет предполагать участие всех студентов (например, предложить более подготовленным участникам группы взять интервью на иностранном языке у слабо подготовленных по теме занятия). Или предложить своего рода «провокационное» задание: поразмышлять над тем, по какому принципу формировать группы из обучающихся: должны ли они быть разноуровневыми (поскольку распределение «по способностям» заведомо означает ситуацию неуспеха для плохо подготовленных студентов, а разный уровень заставит слабых учеников прогрессировать быстрее, хорошо подготовленные же при этом не будут ущемлены) или всегда делить студентов по уровню их предметной подготовки (ведь так обучающиеся внутри группы будут развиваться в более или менее одинаковом темпе, и «сильным студентам» не придется ждать остальных). Полагаем, что такая тема не оставит равнодушным и немотивированным никого.

Поскольку говорение, в отличие от других речевых действий (чтения, письма и аудирования), всегда предполагает «представление на публику» без подготовки, то в данном случае задержка производства речевого



высказывания наступает вследствие боязни ошибиться, страха быть раскритикованным или чувства застенчивости от того, что речь будут слышать все. Технология TBLT позволяет нивелировать подобные барьеры, поскольку акцент в подготовке к речевому акту смещен на групповую работу и студент, представляющий результат общего труда, психологически не принимает ответственность за результат только на себя. Кроме того, принципы этой технологии не предполагают непосредственных исправлений ошибок во время производства речевого высказывания, как это часто бывает в традиционном подходе. «Форма и способ исправления имеют значение: студент всегда должен иметь возможность полноценно высказаться, реализовав свое коммуникативное намерение» [5].

Этому же способствуют партнерские отношения преподавателя и студентов, которые являются единственно-возможными при выполнении заданий в формате TBLT. «...В условиях адекватно организованного учебного процесса... студент является не исключительно объектом педагогических воздействий, а субъектом учебной деятельности, партнером преподавателя по учебному процессу» [5]. Добиться такого «распределения ролей» при использовании традиционных подходов крайне трудно – учителю принадлежит множество ролей: ментора, дающего наставления, судьи, выносящего вердикт по количеству ошибок. При организации обучения по технологии TBLT, однако, главной ролью учителя является функция посредника (от англ. *facilitator*), т.е. наблюдателя и помощника в ходе выполнения задания и слушателя на этапе предъявления задания (уравненного в правах с участниками группы). Так, даже видя, что работа над выполнением задания в какой-нибудь группе прекратилась, учитель должен ждать, когда его попросят о помощи. Таким образом, участники процесса будут знать, что каждый из них правильно понимает нужды другого, а не действует, исходя из собственных представлений о том, что нужно другому участнику.

От студентов мы часто слышим: «Я не знаю, что сказать...». С точки зрения педагогики и психологии, это проявление отсутствия мотивации выразить себя, место которой занято чувством вины за то, что «нужно что-то сказать». При использовании технологии TBLT мотивация высказать свое мнение появляется на этапе «мозгового штурма» в группе, когда самые активные начинают, а у остальных появляется желание

«соответствовать» – парировать или поддерживать высказанный другим студентом тезис.

Кроме перечисленных сложностей, есть барьеры, препятствующие развитию коммуникативной компетенции в части навыков устной речи на иностранном языке, которые являются «специфическими» именно для студентов-нефилологов. Так, одной из основных проблем, препятствующих активному развитию навыков говорения на учебных занятиях в вузе, является разная степень активности участия в речи или совсем низкая активность у некоторых студентов. Например, в большой группе в течение одного занятия преподаватель может послушать всего несколько студентов (и чаще всего, это студенты самые активные, что усугубляет проблему), в среднем же на каждого приходится очень немного времени. Внутри групп, работающих по технологии TBLT, учитель может организовать и распределить работу таким образом, что в речь на языке будут посылно вовлечены все студенты (причем, технология требует именно иноязычной речи). Слабо подготовленные студенты при этом подходе задействованы если не в представлении выполненного задания, то на этапе его подготовки (выполнения), пусть даже на репродуктивном уровне. Кроме того, на стадии распределения студентов по группам, преподаватель может учесть разный уровень их языковой подготовки и активности.

С этой проблемой связана самая серьезная сложность – отсутствие непосредственной мотивации к изучению иностранного языка у студентов-нефилологов в силу непонимания возможностей, которые в профессиональном смысле предоставляет знание иностранного языка. Тематика данной статьи не предполагает анализа причин этого явления, однако следует сказать, что когда в речевую деятельность вовлечены все студенты, работающие над выполнением задания в формате TBLT, когда преподаватель дает понять, что главное – не количество ошибок, а иноязычная речь, любой, даже самый немотивированный студент, будет ощущать себя в «ситуации успеха», поскольку есть результат, он слышит свою речь, пусть и на самом элементарном уровне.

Если преподаватель использует технологию TBLT именно для развития навыков неподготовленного говорения, ему следует учесть ряд моментов на различных этапах подготовки и реализации занятия. Определиться с целями, необходимо продумать, какие проблемы могут появиться у сту-

дентов при выполнении главного задания: будет ли им о чем поговорить; по силам ли им выполнить данное конкретное задание; хватит ли им для этого языковых средств и компетенций; каким может показаться предложенное задание студентам – интересным, скучным, полезным.

Технология TBLT позволяет преподавателю в полной мере организовать профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, поскольку задания можно разрабатывать на профессионально-значимом для студентов материале, то есть учитывать потребности каждой конкретной студенческой группы в изучении языка. Сегодня «образование должно быть ориентировано на последние достижения в совершенно любой сфере человеческой деятельности, своевременно отражать научные открытия, непосредственно формируя профессиональные интересы учащихся и предоставлять им возможность для дальнейшего профессионального роста» [2]. На деле же отбираемые нами учебные материалы для студентов нефилологических профилей плохо отражают предметную направленность их обучения и, вследствие этого, являются неактуальными для таких обучающихся. Это, в свою очередь, тоже не способствует желанию изучать иностранный язык.

Очень важно просчитать возможное время выполнения заданий, чтобы привести уровень сложности в соответствие с реально имеющимся временем на их выполнение (если конечный результат не предполагает охвата нескольких занятий, объединенных сквозной темой). Не менее важно кроме самих заданий, продумать четкие и понятные формулировки к ним, поскольку это значительно облегчает задачу присвоения заданий студентами, снимает их психологические барьеры (страх не выполнить задание) и нивелирует возможные трудности.

На этапе представления темы занятия, преподавателю нужно стремиться заинтересовать студентов, привлечь их внимание. Здесь помогают яркие наглядности, интересная вводная история, рассказанная преподавателем (этот прием часто используется в TBLT для предъявления темы), интригующий газетный заголовок. Нужно стремиться преломить тему из учебной программы таким образом, чтобы она соответствовала интересам и опыту самих студентов. Например, в рамках изучения темы «Система образования в России и стране изучаемого языка», можно посвятить занятие учебе за рубежом, проблемам, с которыми сталкиваются иностранные

студенты, ведь многие молодые люди мечтают учиться за границей (и это сразу привлечет их внимание), даже не подозревая при этом о наличии серьезных сложностей. Кроме того, в российских вузах сейчас практически в каждой группе есть студенты – граждане других государств, пусть и ближнего, но зарубежья, и полезен будет их опыт.

Поскольку производство устного высказывания по технологии TBLT осуществляется практически сразу (без формальной предварительной подготовки), то учитель, возможно, сочтет нужным представить полезные речевые модели или вокабуляр на доске для студентов. Представляя задание, учитель должен четко проговорить цель его выполнения и видеть, что обучающиеся поняли, что именно они должны сделать. При работе в парах или группах у студентов должно быть достаточно времени для выполнения задания, учитель не должен сокращать его, осознавая, что, готовя задание к презентации, ученики тоже говорят на языке, а это и есть его цель. Исходя из того же соображения (обучение говорению происходит не при предъявлении выполненного задания, а в процессе его выполнения) учителем должны быть, при необходимости, предусмотрены предварительные презентации результата – репетиции, которые полезны, например, при подготовке ролевой игры. Роль учителя – следить за всем происходящим, в том числе и за темпом работы обучающихся. Не следует прерывать работу из-за боязни не вписаться во временные рамки занятия – время должно быть заранее рассчитано (в том числе, и на рефлексю). Перебивать студентов учитель в таком формате может только с одной целью – помочь, если работа зашла в тупик. Даже исправление ошибок происходит после предъявления результата. Учитель следит и за тем, что участники групп могут в какой-то момент перейти с иностранного на родной язык. В этом случае выяснять, почему это произошло, нужно также позже.

Рефлексия организуется, прежде всего, в форме комментариев по поводу работы каждого из студентов (правильности и беглости его речи) и по работе в группе (насколько хорошо участникам удалось выстроить спор внутри своей группы). Здесь преподаватели, активно пользующиеся технологией TBLT, советуют, по возможности, записывать презентацию выполненного задания на аудио или видео-носитель. Это позволяет учителю сконцентрировать внимание учеников не на ошибках, а на способах совершенствования выполнения заданий. Возможен и такой ва-



риант: вы заранее оговариваете, что первая презентация будет пробной, а после просмотра и обсуждения записи нужно организовать повторную презентацию задания. Что касается непосредственного исправления ошибок, то идеологи TBLT рекомендуют преподавателю фиксировать типичные для группы ошибки (грамматические, в произношении и лексическом наполнении), а подробно анализировать их на следующий день, подготовив работу над ошибками в каком-либо оригинальном и эффективном формате. Ошибки, замеченные в речи отдельных студентов, на которые преподаватель считает нужным обратить внимание отдельно, должны обсуждаться лично со студентом, учитель обязательно должен порекомендовать стратегию работы над ошибками. Более того, учителю рекомендуется приучать студентов помогать друг другу и исправлять ошибки друг друга (например, просматривая план презентации задания во время его подготовки).

Подводя итог, следует сказать, что являясь продуктивной педагогической технологией, TBLT позволяет разрешить ряд серьезных проблем в организации процесса обучения говорению студентов нефилологических профилей подготовки на иностранном языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ведерникова Л.В., Бырдина О.Г., Поворознюк О.А. Профессионально-педаго-

гические задачи и способы их решения. Практикум: учеб. пособие для студентов, обучающихся по напр. подготовки бакалавров 44.03.01 (050100.62) «Педагогическое образование». – Ч. 2. – Ишим, 2015.

2. Волкова А.Ю. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов // Молодой ученый. – 2015. – № 15. – С. 575–577.

3. Пахотина С.В., Цаликова И.К. К вопросу о формировании мотивации изучения иностранных языков у студентов неязыковых факультетов (на примере провинциального вуза) // В мире научных открытий. – 2015. – № 7.7 (67). – С. 2729–2739.

4. Пахотина С.В., Цаликова И.К. Повышение уровня иноязычной компетентности студентов в региональном вузе средствами «Программы мероприятий углубленного изучения иностранных языков» (на примере ФГБОУ ВПО Ишимский государственный педагогический институт им. П.П. Ершова) // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 4. – С. 130–134.

5. Титкова О.И. Резервы повышения качества иноязычной подготовки студентов неязыкового профиля // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2013. – № 14 (674).

6. Willis D., Willis J. Doing Task-based Teaching. – Oxford: Oxford University Press, 2007.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ПРОФИЛЯ В УСЛОВИЯХ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»

А.Г. Полизаев

доцент Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиал)

Тюменского государственного университета

E-mail: palex-77@mail.ru; тел.: (34551) 219-42

В статье анализируется организация профессионально-педагогической подготовки студентов физкультурного профиля на основе системно-деятельностного подхода. Автором изменены подходы к организации занятий по спортивно-педагогическим дисциплинам, получены результаты реализации данного процесса и показаны этапы формирования способов профессиональной деятельности на основе новых требований федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО) и профстандарта педагога.

Ключевые слова: профессиональный стандарт «Педагог», трудовые функции, трудовые действия, универсальные учебные действия, профессионально-педагогическая подготовка.



PROFESSIONAL PEDAGOGICAL TRAINING OF STUDENTS MAJORING AT PHYSICAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF REQUIREMENTS OF THE PROFESSIONAL STANDARD OF TEACHERS

A.G. Polivaev

associate professor of the Ishim Ershov Teachers Training Institute (the branch) of Tyumen state University

The work contains the justification of organizing professional pedagogical training of students majoring at Physical Education based on system activity approach. The researcher has changed the approaches to arranging the studies on sport education subjects, the results of this process have been already obtained; the article also presents the stages of forming the ways of professional activity based on new requirements of the Federal Educational Standards of primary, secondary and general education as well as the Professional Standard of Teachers.

Key words: Professional Standard of Teachers, work functions, work activities, universal academic actions, professional pedagogical training.

Утверждение в последние годы основных документов, регламентирующих деятельность учреждений в сфере образования (ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО, профессионального стандарта «Педагог», ФГОС ВО, Концепции поддержки развития педагогического образования) приводит к изменению подходов в подготовке современного педагога, где основополагающее значение имеет практико-ориентированность [1; 2; 3; 5].

Практикоориентированная модель подготовки современного педагога, по мнению ученых, – это способность строить будущую профессиональную деятельность в соответствии с выработанными профессиональным сообществом нормами и требованиями, заложенными в профстандарте педагога в соответствии с ФГОС ОО [2; 4].

Разработка и реализация такой модели будет способствовать обеспечению качественно нового движения студента к образовательному результату по образовательной траектории ОПОП, включающего следующие компоненты [3; 4]:

- пробное выполнение отдельных операций трудовых действий;
- выполнение трудовых действий разных трудовых функций;
- выполнение цепочки трудовых действий;
- целостное выполнение процесса профессиональной деятельности;
- рефлексивная и экспертная оценка эффективности профессиональной деятельности студента.

На базе проекта профстандарта педагога нами изменены структура и содержание спортивно-педагогической дисциплины «Спортивные и подвижные игры». Вместо освоения техники, тактики и правил вида спорта, программа изменена на освоение ме-

тодики обучения предмета и формирования у студентов умений выполнять отдельные операции трудовых функций, а затем и трудовые функции, заложенные в профстандарте.

В рамках общепедагогической трудовой функции «Обучение» педагог должен уметь осуществлять различные трудовые действия [6].

Отработка некоторых из них осуществлялась в процессе организации занятий по данной дисциплине. Так, лабораторные занятия были посвящены овладению следующих действий: планирование и проведение учебных занятий; систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению; организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися [6].

Для эффективного построения профессионально-педагогической подготовки студентов нами была изменена структура и содержание дисциплины. Ее продолжительность 6 учебных семестров (со 2 по 7 семестры). Во втором семестре студентам на лабораторных занятиях предлагалось разработать содержание подготовительной части урока, провести со студентами и оценить качество решения задач данной части урока, предложить варианты упражнений. В третьем семестре студенты должны разработать комплекс упражнений для обучения одному двигательному действию из раздела школьной программы «Спортивные игры», провести долю основной части урока (до 20 мин), обеспечить решение двигательных задач, достижение предметных и личностных результатов обучения студентов в группе, провести контроль и оценку сформированности данных результатов. В четвертом семестре в лабо-



раторных условиях студентам предлагалось запланировать, спроектировать и провести заключительную часть урока, обосновать ее содержание, провести контроль и оценку эффективности средств заключительной части урока. В пятом семестре студент планирует и проводит подвижные игры и эстафеты, обеспечивает достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения, анализирует степень достижения данных результатов [7; 8]. В следующем семестре студент обязан провести в полном объеме основную часть урока (25–30 мин), при этом он самостоятельно при сопровождении преподавателя определяет содержание и нагрузку в основной части урока, обеспечивает достижение учебных результатов, проводит рефлексию и оценивает эффективность подобранных средств, анализ учебных достижений занимающихся студентов в группе. Наконец, в 7 семестре необходимо осуществить планирование и проведение целого учебного

занятия, проведение педагогического анализа урока, оценка степени решения задач и достижения учебных результатов (предметных, метапредметных и личностных). К оценке качества проведения урока планируется привлечение представителей работодателей – учителей-практиков по физической культуре, руководителя учебно-методического объединения учителей физической культуры (ФК).

Профессионально-педагогическая подготовка студентов во 2–5 семестрах, набранных впервые в 2013 г. на профиль подготовки «Физкультурное образование, безопасность жизнедеятельности», была реализован с учетом практико-ориентированности образовательного процесса.

Оценка достижений студентов осуществлялась с помощью балльно-рейтинговой оценки, которая включала, в том числе, оценку степени овладения некоторыми отдельными операциями и целыми трудовыми действиями учителя (см. табл. на стр. 148).

Таблица

Показатели рейтинга студентов по дисциплине «Спортивные и подвижные игры во 2–5 семестрах»

Параметры оценки		Средний балл				
		Макс. балл	2 семестр	3 семестр	4 семестр	5 семестр
Планирование	Соответствие конспекта форме. Грамотность и аккуратность	2	1,94	1,96	2,0	2,0
	Оценка задач урока. Взаимосвязь задач с предыдущим уроком	2	1,1	1,5	1,95	1,86
	Соответствие средств уровню подготовленности и развития обучающихся	2	0,65	1,2	1,4	1,6
	Оптимальная дозировка и распределения времени	2	1,5	1,5	1,8	1,85
	Содержательность О.М.У.	2	0,54	1,24	1,45	1,65
Проведение	Подготовленность места и инвентаря. Внешний вид преподавателя	4	3,2	3,5	3,8	3,7
	Методы организации и управления занимающимися	4	1,85	2,24	3,12	3,65
	Эффективность использования места и инвентаря	4	1,24	2,56	2,96	3,65
	Местонахождение преподавателя	4	2,12	2,45	3,24	3,24
	Качество словесного метода. Качество показа	4	0,86	1,56	3,12	3,48
	Предупреждение и устранение ошибок	4	1,24	2,56	3,12	3,86
	Регулирование нагрузки	4	2,12	2,67	3,24	3,56
	Правильность методов обучения, воспитания и развития обучающихся	4	0,86	1,24	2,24	2,56
	Степень достижения личностных, предметных и метапредметных результатов	4	0,56	1,12	1,24	2,12
	Рефлексивная оценка студента (ставит сам студент на основе педагогического анализа своего урока)	4	2,96	2,54	2,24	2,36
	ИТОГО (в среднем по группе)	50	22,74	29,84	36,92	41,14

Анализ результатов освоения дисциплины показал, что в начале подготовки студенты недостаточно хорошо планируют свою деятельность и сталкиваются с проблемами подбора соответствующих средств обучения, воспитания и развития, не видят конечного результата своей деятельности, т.е.

не могут определить и достичь личностных, предметных и метапредметных результатов обучения. Слабо развиты и сформированы их практические умения – грамотная терминология, командный голос, качество показа упражнений, управление и контроль за занимающимися. Однако, рефлексивная оцен-

ка их деятельности на первых порах завышена и уменьшается с процессом овладения профессией в рамках изучаемого предмета. В целом, качество профессионально-педагогической подготовки студентов от семестра к семестру повышается от 22,74 до 41,14 балла.

Таким образом, предложенная структура и содержание профессионально-педагогической подготовки на базе предмета «спортивные и подвижные игры» приводит к повышению качества подготовки будущего педагога, способствует формированию трудовых действий и операций учителя ФК, способствует эффективному движению студента к образовательному результату по образовательной траектории ОПОП по этапам. Однако в целях дальнейшего совершенствования процесса подготовки и достижения конечного результата необходимо модульное построение процесса подготовки, включения в модули различных дисциплин и практик, в рамках которых можно будет обеспечить целостное выполнение процесса профессиональной деятельности студента, провести рефлексивную и экспертную оценку эффективности профессиональной деятельности студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байбородова Л.В. Практико-ориентированный подход к подготовке будущих педагогов // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 1. – Т. II (Психолого-педагогические науки). – С. 47–52.
2. Гуружапов В.А., Марголис А.А. Проектирование модели практико-ориентированной подготовки педагогических кадров по программам бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (учитель начальных классов) на основе

сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 143–159.

3. Емельянова И.Н., Теплякова О.А. Процедура построения практико-ориентированной модели подготовки выпускника университета // Образование и наука. – 2015. – № 8 (127). – С. 20–33.

4. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 105–126.

5. Просалова В.С. Принципы внедрения практико-ориентированного обучения в вузе // Территория новых возможностей. Вестник ВГУЭС. – 2012. – № 4. – С. 136–141.

6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)». – М.: МГППУ, 2013. – URL: <http://профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога> (дата обращения: 30.01.2016).

7. Сираковская Я.В., Зайнуллина Ю.Р. Формирование регулятивных универсальных учебных действий на уроках физической культуры с использованием различных игр // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2014. – № 26. – С. 63–66.

8. Фомичева Н.В., Поливаев А.Г. Деятельностный подход к формированию универсальных учебных действий в физкультурном образовании младших школьников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2014. – № 6. – С. 30–31.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ СТАРОГО СРЕДНЕГО ГОРОДА ЗАПАДНОЙ СИБИРИ

Л.В. Ведерникова

доктор педагогических наук, профессор
Тюменского государственного университета
E-mail: wedernikowa@mail.ru



С.А. Еланцева

кандидат психологических наук, доцент
Тюменского государственного университета
E-mail: elasvetal@gmail.ru

О.А. Поворознюк

кандидат педагогических наук, доцент
Тюменского государственного университета
Email: olgi-ya@mail.ru

В статье обсуждается актуальность исследования психологической безопасности детей и обучающихся в образовательной среде старого среднего города Западной Сибири; рассматриваются понятия психологической безопасности, среды старого среднего города Западной Сибири, образовательной среды города; представлена формальная характеристика образовательной среды города Ишима; определены задачи комплексного изучения психологической безопасности детей и обучающихся в образовательной среде старого среднего города Западной Сибири; перечислены критерии психологически безопасной образовательной среды города.

Ключевые слова: психологическая безопасность; среда старого среднего города Западной Сибири; образовательная среда города; критерии психологической безопасности детей и обучающихся в образовательной среде старого среднего города.

PSYCHOLOGICAL SAFETY OF CHILDREN AND STUDENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE OLD MIDDLE CITY OF WEST SIBERIA

L.V. Vedernikova

doctor of pedagogical sciences, professor
of the Tyumen State University

S.A. Elantseva

candidate of psychological sciences, associate professor
of the Tyumen State University

O.A. Povoroznyuk

candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Tyumen State University

In the article discusses the importance of research of psychological safety of children and students in the educational environment of the old medium-sized town in Western Siberia; it examines the concepts of psychological safety, environment old middle city West Siberia, the educational environment of the city; presents a formal description of the educational environment of the city of Ishim; defined objectives for a complex study of psychological safety of children and students in the educational environment of the old medium-sized town in Western Siberia; listed criteria psychologically safe educational environment of the city.

Key words: psychological safety; the environment of the old middle city West Siberia; educational environment; criteria of psychological safety of children and students in the educational environment of the middle of the old town.

Обеспечение гармоничного личностного развития, сохранение и поддержание психологического здоровья развивающегося человека невозможно без наличия определенного качества внешней среды, в которую погружен человек.

Интенсивные и радикальные социальные, политические, экономические и экологические изменения в России и мировом сообществе влияют на условия общественной жизни каждого человека, меняют социокультурную ситуацию становления и развития личности.

Психологическая безопасность входит в число приоритетных направлений в системе образования, в экологии, культуре, государственной политике, экономике по причине снижения качества здоровья детей, увеличения детей, подростков и юношества с социальной дезадаптацией и девиантным поведением.

Старые средние города Западной Сибири, к которым относится Ишим, обладают специфической средой, которая характеризуется географической и культурной удаленностью от центров сосредоточения базовых ценностей страны и мирового сообщества. Современная социально-культурная ситуация не только способствует развитию потенциала города, но создает ряд проблем, влияющих на качество жизни людей. Это, в первую очередь, стандартизация городской среды, размывание местной культурной самобытности, усиливающиеся влияние информационной среды, миграционные процессы. Современные вызовы рождают чувство неудовлетворенности образовательным и культурным уровнем среднего города, перспективами его развития. Представление о современном образовательном и культурном пространстве города входит в противоречие с реальным состоянием, что может приводить к значительному снижению уровня психологической безопасности детей и обучающихся.

В условиях кардинальных экономических и политических переломов в таких городах особенно заметен спад в различных сферах (экономике, образовании, культуре, экологии), что приводит к оттоку молодого поколения из городов, а это лишает города возможности динамично развиваться и сохранять свои достижения в кризисные периоды.

Именно образовательная среда старых средних городов обладает огромным потенциалом сохранения обучающейся молодежи для прогрессивного развития различных сфер города. Модернизация всех уровней Российского образования способствует как поступательному развитию образовательной среды города, так и возникновению многочисленных рисков психологической безопасности детей и обучающихся [5; 6].

Поэтому особую актуальность приобретает изучение состояния, рисков психологической безопасности детей и обучающихся в образовательной среде старого среднего города Западной Сибири и путей их снижения.

Остановимся на основных понятиях. Под психологической безопасностью мы понима-

ем положительное самочувствие человека, его когнитивное, личностное и социальное здоровье в конкретных условиях жизнедеятельности, отсутствие в них ситуаций нанесения психологического ущерба личности и ущемления ее прав, обеспечивающие личности физическую и психологическую гармонию со средой, способствующие достижению главных для нее жизненных целей.

Таким образом, психологическая безопасность представляет собой двусторонний процесс, включающий внутренние ресурсы личности и внешние условия их раскрытия, реализации. Если внутренние характеристики человека и уровень развития среды его существования позволяют человеку уверенно идти к достижению тех целей, которые он ставит перед собой, следовательно, среда города психологически безопасна для него.

Теперь обратимся к понятию среды старого среднего города Западной Сибири. Это понятие мы определили как совокупность природных, экономических и социокультурных факторов, непосредственно или опосредованно, постоянно или ситуативно воздействующих на человека в населенном пункте с численностью населения от 50 до 100 тыс. (65,3 тыс. чел. – население Ишима), территориально расположенном в Западной Сибири (юг Тюменской области), по возрасту относящегося к категории старых городов (Ишим основан в 1670 г.).

Образовательная среда города – часть его социокультурной среды, представляющая собой совокупность специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия с которыми происходит развитие и становление личности человека.

Образовательная среда города Ишима представлена дошкольными, общеобразовательными, средними профессиональными и высшими учреждениями, а также учреждениями дополнительного образования.

Сеть образовательных учреждений г. Ишима включает 14 дошкольных и 14 общеобразовательных школ. Численность детей, получающих дошкольные образовательные услуги – 4325 чел. Общее количество учащихся, осваивающих образовательные программы среднего образования, составляет 7507 человек. В двух общеобразовательных организациях организованы занятия во вторую смену. Общее количество детей, обучающихся во вторую смену, составляет 260 чел. (3,6% от



общей численности учащихся общеобразовательных организаций).

Среднее профессиональное образование представлено двумя учреждениями: государственным автономным профессиональным образовательным учреждением Тюменской области «Ишимский многопрофильный техникум», организованным из двух учреждений: «Ишимского сельскохозяйственного техникума» и «Ишимского политехнического техникума» (количество обучающихся 2028 чел.), и государственным автономным профессиональным образовательным учреждением Тюменской области «Ишимский медицинский колледж» (численность студентов – 530 чел.).

Высшее образование в городе молодежь может получить в Ишимском педагогическом институте им. П.П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета. В составе института 3 факультета: педагогический, социально-гуманитарный и факультет математики, информатики и естественных наук. Контингент студентов очной формы обучения составляет 1080 чел., заочной – 1165 чел. Перечень профилей подготовки, реализуемых в институте, насчитывает более 20 наименований.

Изучение проблемы в современных научных исследованиях психологической безопасности различных уровней образовательной среды [1–4] привело нас к выделению следующих критериев психологической безопасности детей и обучающихся в образовательной среде старого среднего города: удовлетворенность детей и обучающихся качеством образовательной среды; референтная значимость для детей и обучающихся образовательной среды старого среднего города Западной Сибири; защищенность от угроз в образовательной среде города; психологическое здоровье детей и обучающихся (когнитивный и личностный аспекты).

Комплексное изучение психологической безопасности образовательной среды старого среднего города Западной Сибири предполагает решение ряда теоретических и эмпирических задач по определению методологических и теоретических подходов к изучению психологической безопасности детей и обучающихся в образовательной среде старого среднего города Западной Сибири; по выявлению эмпирических критериев и показателей психологически безопасной образовательной среды

старого среднего города Западной Сибири; по разработке и апробации методики диагностики психологической безопасности детей и обучающихся в образовательной среде старого среднего города Западной Сибири; по организации исследования психологической безопасности образовательной среды старого среднего города Западной Сибири в оценках детей и обучающихся; по выявлению рисков психологической безопасности детей и обучающихся; по осуществлению сопряженного анализа психологической безопасности детей и обучающихся и фактических образовательных рисков, выявленных в экспертных оценках специалистов (воспитателей, учителей, преподавателей СПО и вуза); по составлению практических рекомендаций по развитию образовательной среды города и снижению рисков психологической безопасности в ней детей и обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баева И.А.* Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 3. – URL: psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2012_3_3015.pdf (дата обращения: 25.02.2016).
2. *Богомаз С.А.* Оценка психологической безопасности выпускников школы // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 34. – С. 58–62.
3. *Богомякова О.Н.* Психологическая безопасность образовательного пространства вуза // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2013. – № 1. – С. 60–67.
4. *Будакова А.В., Сметанова Ю.В., С.А. Богомаз С.А.* Психологическая безопасность как условие развития личностного потенциала // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 338. – С. 156–159.
5. *Ведерникова Л.В.* Педагогическая поддержка саморазвития педагога // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 5. – С. 87–91.
6. *Ведерникова Л.В.* Развитие профессионально-личностного потенциала будущего педагога в условиях модернизации педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 5. – С. 75–78.



ОФИЦИАЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

ПЛАН РАБОТЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА 2015 Г.

ПЛАН ПРОВЕДЕНИЯ КОНФЕРЕНЦИЙ (СИМПОЗИУМОВ, СЕМИНАРОВ) ПОД ГРИФОМ МАНПО В 2015 Г.

ОБРАЩЕНИЕ (ПОДДЕРЖКА МИРНОГО, ДИПЛОМАТИЧЕСКОГО И ПОЛИТИЧЕСКИ ВЗВЕШЕННОГО РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ, ВОЗНИКШИХ В УКРАИНЕ)

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА: ИННОВАЦИОННЫЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ. ОТЧЕТ О ПРОВЕДЕНИИ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ» (МОСКВА, 17–18 МАРТА 2016 Г.)

ПЛАН РАБОТЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА 2016 Г.

WORK SCHEDULE OF THE INTERNATIONAL TEACHER'S TRAINING ACADEMY OF SCIENCE FOR 2016

№	Мероприятия	Место проведения	Сроки проведения	Ответственные
1.	Координация научно-исследовательской и научно-методической деятельности структурных подразделений	Москва, регионы	В течение года	Президиум МАНПО, руководители структурных подразделений МАНПО
2.	Открытие филиалов МАНПО за рубежом. Развитие международного сотрудничества Академии	Все отделения	В течение года	Г.П. Новикова
3.	Участие в разработке и реализации программы «Модернизация педагогического образования»	Москва, регионы	В течение года	Руководители структурных подразделений МАНПО
4.	Развитие структуры Академии, формирование отделений и филиалов МАНПО	Все отделения	В течение года	Руководители структурных подразделений МАНПО
5.	Развитие системы научных, образовательных и творческих центров МАНПО	Москва, регионы	В течение года	Президиум МАНПО, руководители структурных подразделений МАНПО
6.	Развитие системы присвоения грифа МАНПО	Все отделения	В течение года	РИС, Н.А. Герасименко
7.	Развитие сотрудничества Академии с другими общественными организациями, международными и общественными организациями	Россия, СНГ, Зарубежье	В течение года	Ю.М. Роговский
8.	Организация работы по проведению сверки коллективных и индивидуальных членов МАНПО при помощи электронного банка данных Академии	Москва, регионы	В течение года	М.Я. Виленский, Н.А. Герасименко, Е.И. Артамонова, М.А. Лейбовский
9.	Продолжение эксперимента в регионах Российской Федерации и Республике Беларусь по апробации технологии новых ресурсов урока	Москва	В течение года	П.И. Третьяков, Т.К. Чекмарева
10.	Проведение экспертной деятельности МАНПО	Москва	В течение года	Президиум МАНПО
11.	Создание на сайте Академии информационных страниц международных, региональных и отраслевых отделений МАНПО. Активизация функционирования WEB-страницы МАНПО	Москва, Пенза	В течение года	М.Я. Виленский, М.А. Лейбовский
12.	Организация и проведение научных конференций, семинаров, симпозиумов под грифом МАНПО	Москва, регионы	По плану Проведения конференций МАНПО	Руководители отделений и филиалов МАНПО
13.	Международная научная конференция «Инновационная деятельность в образовании»	Москва	Апрель 2016 г.	Е.И. Артамонова, Г.П. Новикова
14.	Открытие отраслевого отделения МАНПО «Управление образовательными системами»	Москва	Апрель 2016 г.	С.Г. Воровщиков

Окончание табл.

№	Мероприятия	Место проведения	Сроки проведения	Ответственные
15.	Создание Центра экспертизы программ педагогического и профессионального образования	Москва	Июнь 2016 г.	Президиум МАНПО
16.	Подготовка и проведение выездной XIII Международной научной конференции «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве»	Дублин (Ирландия)	Август 2016 г.	Е.И. Артамонова, Г.П. Новикова
17.	Проведение VII Международной научно-практической конференции «Педагогическое образование: вызовы XXI в.»	Воронеж	Сентябрь 2016 г.	Воронежский государственный университет, Президиум МАНПО
18.	Издание альбома «Академики МАНПО»	Москва	Октябрь 2016 г.	Е.И. Артамонова
19.	Подготовка и проведение Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Воспитательная деятельность в образовательных организациях»	Иркутск	Октябрь 2016 г.	А.К. Костин, Н.А. Чапоргина, Президиум МАНПО
20.	Подготовка и проведение Международной студенческой олимпиады по общей педагогике	Москва	Ноябрь 2016 г.	Е.А. Савченко
21.	Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии»	Москва, МГОУ, МАНПО	Ноябрь 2016 г.	Отделение биологии, В.В. Пасечник, Президиум МАНПО
22.	Проведение Всероссийского конкурса «Молодой педагог России»	Москва	Декабрь 2016 г.	В.П. Сморчкова
23.	Подготовка и проведение Международной научно-практической конференции «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития»	Москва	Март 2017 г.	Президиум МАНПО
24.	Общее собрание Академии	Москва	Март 2017 г.	Президиум МАНПО
25.	Издание журнала «Педагогическое образование и наука»	Москва	6 номеров в год	Е.И. Артамонова, П.А. Лекант
26.	Издание региональных журналов МАНПО: – «Довузовское образование»; – Сибирский педагогический журнал»; – «Наука и современное общество»	Пермь Новосибирск Чита	В течение года В течение года В течение года	Л.И. Лурье Т.А. Ромм М.Ю. Швецов
27.	Отчеты руководителей структурных подразделений МАНПО о состоянии и перспективах работы	Москва	Ежемесячно по графику	Руководители структурных подразделений МАНПО
22.	Заседания Президиума МАНПО	Москва	Ежемесячно	М.Я. Виленский, Е.И. Артамонова

ПЛАН ПРОВЕДЕНИЯ КОНФЕРЕНЦИЙ (СИМПОЗИУМОВ, СЕМИНАРОВ) ПОД ГРИФОМ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 2016 Г.

PLAN OF HOLDING CONFERENCES (SYMPOSIA, SEMINARS) MARKED BY THE ITTAS IN 2016

№	Название	Место проведения	Сроки проведения	Ответственные	Координаты
1.	Межрегиональный научно-практический форум, посвященный проблемам взаимодействия преподавателей высшей и средней школы	Рязань	19 марта 2016 г.	Н.В. Лаврентьева, А.А. Решетова	РГУ им.С.А. Есенина Рязань, ул. Свободы, д. 46; ул. Полонского, д. 18. Тел.: 8 (4912) 25-35-49; e-mail: n.lavrenteva@rsu.edu.ru; a.reshetova@rsu.edu.ru
2.	VII Международный семинар «Концептуальные основы подготовки специалистов: традиции и перспективы в контексте реалий современного образования»	Бар (Украина)	21–23 марта 2016 г.	Д.В. Чернилевский	Академия международного сотрудничества по креативной педагогике 21009, Украина, Винница, ул. Красноармейская, д. 1а. Тел.: (0432) 61-10-37; e-mail: pastervin@ukr.net
3.	Межшкольная научная сессия «Ресурсы развития урока в условиях реализации ФГОС (на базе школы № 1504)»	Москва	23 марта 2016 г.	П.И. Третьяков	МОСГУ Москва, ул. Юности, д. 5 Тел.: (499) 374-56-81, 374-51-71МОСГУ
4.	Российская научно-практическая конференция XXIII Рязанские педагогические чтения	Рязань	24 марта 2016 г.	А.А. Романов, Л.И. Архарова	РГУ им.С.А. Есенина. Рязань, ул. Свободы, д. 46; ул. Полонского, д. 18 E-mail: a.romanov@rsu.edu.ru; l.arharova@rsu.edu.ru
5.	VI Международный круглый стол Международной научно-практической конференции «Русскоязычный/двуязычный ребенок в условиях иммиграции: сохранение русского языка и культуры»	Будапешт	24–28 марта 2016 г.	А. Баркан	Российский центр народной культуры в Будапеште 1062 Budapest, Andrásy út, 120 E-mail: unionrod2010@yandex.ru; сайт: www.abarkan.ucoz.com; тел.: 8 (0676) 303-39-94
6.	Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности»	Казань	25 марта 2016 г.		Казанский (приволжский) федеральный университет, кафедра педагогики ИПО КФУ E-mail: pedagogika@kpfu.ru; тел.: (843) 221-34-75
7.	IV Международная научно-практическая конференция «Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования»	Казань	Март 2016 г.	Д.З. Ахметова	Институт экономики, управления и права (г. Казань) 420111, Казань, ул. Московская, д. 42 Тел.: (843) 231-92-90; e-mail: info@ieml.ru
8.	XIX Международные социально-педагогические чтения, посвященные 22-летию подготовки социальных педагогов	Москва	27 марта 2016 г.	Л.В. Мардахаев	РГСУ 129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4 Тел.: (495) 632-79-81
9.	XXIII Рязанские педагогические чтения	Рязань	Март 2016 г.	Л.И. Архарова	РГУ им. С.А. Есенина. Рязань, ул. Свободы, д. 46. Тел.: 8 (4912) 28-04-83; e-mail: l.arharova@rsu.edu.ru
10.	Международная научно-практическая конференция «Инновационная деятельность в дошкольном образовании»	Пушкино, Москва	9–10 апреля 2016 г.	Отделение педагогики и методики начального и дошкольного образования; Г.П. Новикова	НОЧУ ИРОТ 141207, Московская обл., Пушкинский р-н, Пушкино, ул. Надсоновская, д. 15 Тел.: (495) 645-70-65; e-mail: nochirot@rambler.ru
11.	IX Всероссийская научно-практическая конференция «Информационно-коммуникационные технологии при подготовке учителя физики и технологии»	Коломна	16–18 апреля 2016 г.	А.А. Богуславский	МГОСГИ 140410, Коломна, л. Зеленая, д. 30 Тел.: (496) 615-13-30; e-mail: rio@sgpi.kz
12.	Международная научно-практическая конференция «Инновационная деятельность в образовании»	Пушкино, Москва	18 апреля 2016 г.	Отделение педагогики и методики начального и дошкольного образования; Г.П. Новикова	НОЧУ ИРОТ 141207, Московская обл., Пушкинский р-н, Пушкино, ул. Надсоновская, д. 15 Тел.: (495) 645-70-65; e-mail: nochirot@rambler.ru

Продолжение табл.

№	Название	Место проведения	Сроки проведения	Ответственные	Координаты
13.	Международная студенческая научно-практическая конференция «Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности»	Рязань	21–23 апреля 2016 г.	А.И. Иванов, О.А. Сучкова	РГУ им. С.А. Есенина Рязань, ул. Свободы, д. 46; ул. Полонского, д. 18 Тел.: 8 (4912) 24-51-30; e-mail: o.suchkova@rsu.edu.ru
14.	Международная научно-практическая конференция «Духовно-нравственные основы развития современного общества: образование, культура, искусство»	Луганск	20–21 апреля 2016 г.	С.В. Онопченко, Е.А. Шайкина	Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко Луганск, ул. Оборонная, д. 2, корп. 1, каб. 417. Тел.: 066-070-82-65 E-mail: duhovnost-conference@mail.ru;
15.	VIII Всероссийская научно-методическая конференция работников образования МО г. Норильска и Таймырского Долгано-Ненецкого муниципального района «Современная дидактика и качество образования: в каких институциональных формах достигаются индивидуальные образовательные результаты?»	Норильск	4–5 апреля 2016 г.	Заполярье отделение МАНПО; В.В. Забусов	Норильский индустриальный институт 663310, Норильск, ул. 50-летия Октября, д. 7 Тел.: (3919) 46-97-21; e-mail: Kjubrf.ybb@yandex.ru
16.	VI Всероссийская научно-практическая конференция «Региональные модели сопровождения и поддержки одаренных и перспективных детей»	Челябинск	Апрель 2016 г.	А.В. Ильина	ЧИПнПКРО 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88. E-mail: kaf.ped@mail.ru; тел.: (351) 264-01-26
17.	XVII Международная научно-практическая конференция «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации»	Челябинск	Апрель 2016 г.	В.М. Кузнецов	ЧИПнПКРО 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88 E-mail: kaf.ped@mail.ru; тел.: (351) 264-01-26
18.	III Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика»	Москва	21–22 апреля 2016 г.	Отделение истории МАНПО; А.А. Сорокин	МГПУ Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, к. 3 E-mail: kaf.mpi@gmail.com
19.	X Международная научная конференция «Актуальные вопросы гуманитарных наук глазами молодежи»	Рязань	23–24 апреля 2016 г.	О.И. Пузырева, О.А. Маршуба, О.Н. Исаева	РГУ им. С.А. Есенина . Рязань, ул. Свободы, д. 46; ул. Полонского, д. 18 Тел.: 8 (4912) 28-04-45; e-mail: o.puzireva@rsu.edu.ru; o.marshuba@rsu.edu.ru; o.isaeva@rsu.edu.ru
20.	Трансляция государственной культурной политики. Выбор средств	Москва	Апрель 2016 г.	Л.Н. Михеева, М.А. Джичоня	Государственная академия славянской культуры (г. Москва) Тел.: 8-903-568-21-12
21.	Научно-методический семинар «Педагогика XXI века» (в рамках работы Региональной конференции молодых ученых, преподавателей, аспирантов, студентов и учащихся «Научный потенциал НПР–XXI век»)	Норильск	Апрель 2016 г.	А.А. Андриевский, О.И. Воинова, Г.А. Лушникова, Е.И. Собкович	Норильский индустриальный институт 663310, Норильск, ул. 50-летия Октября, д. 7 Тел.: (3919) 46-97-21; e-mail: Kjubrf.ybb@yandex.ru
22.	Международная научно-практическая конференция, посвященная выдающемуся российскому академику РАО В.И. Журавлеву «Третьи журавлевские чтения»	Москва	Апрель 2016 г.	Кафедра педагогики	Московский государственный областной университет Москва, ул. Радио, д. 10-а, каб. 57 Тел.: 8 (495) 780-09-44 (доб. 14-80); e-mail: kaf-ped@mgou.ru
23.	XI Международный философско-культурологический симпозиум «Человек в мире культуры»	Рязань	Апрель 2016 г.	Н.Г. Меркулова	РГУ им. С.А. Есенина , Рязань, ул. Свободы, д. 46. Тел.: 8 (4912) 28-04-83; e-mail: info@rsu.edul.ru
24.	XVI Международная научно-практическая конференция «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации»	Челябинск	Апрель, 2016 г.	Д.Ф. Ильясов	ЧИПнПКРО 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88 Тел.: (353) 263-43-00; e-mail: avilyina@mail.ru
25.	IX Международная научно-практическая конференция «Язык: категории, функции, речевое действие»	Коломна	Апрель 2016 г.	И.И. Саламатина	МГОСИ 140410, Коломна, л. Зеленая, д. 30 Тел.: (496) 615-13-30; e-mail: mgosgi@gmail.com
26.	II Международный теоретико-методологический семинар «Дистанционные образовательные технологии: роль и место в традиционном образовании»	Москва	Май 2016 г.	Отделение философии; С.Н. Климов	МАНПО Москва, ул. Радио, д. 10-а, каб. 53 Тел.: (499) 390-54-12; e-mail: manpo@yandex.ru



Продолжение табл.

№	Название	Место проведения	Сроки проведения	Ответственные	Координаты
27.	Международная научно-практическая конференция «Системная модернизация педагогического образования Республики Казахстан: проблемы, пути решения», посвященная 25-летию независимости Республики Казахстан, 85-летию Заслуженного деятеля науки Казахстана, Заслуженного работника высшей школы Казахстана, д.п.н., профессора Г.А. Уманова	Алматы (РК)	27 мая 2016 г.	С.Ж. Пралиев	Казахский национальный педагогический университет им. Абая 010005, Республика Казахстан, Алматы, пр. Достык 13 Тел: 8 (727) 2-91-19-81; e-mail: Konf_2016@mail.ru
28.	III Международная научная конференция «Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы»	Коломна	1–3 июня 2016 г.	О.Б. Широких	МГОСГИ 140410, Коломна, л. Зеленая, д. 30 Тел.: (496) 615-13-30; e-mail: mgosgi@gmail.com
29.	XXIV Международная конференция «Математика. экономика. образование». IX Международный симпозиум «Ряды Фурье и их приложения. Международная конференция по стохастическим методам	Пансионат «Моряк» Новороссийского морского пароходства (пос. Дюрсо)	27 мая – 3 июня 2016 г.	Отделение математики МАНПО; Г.Г. Брайчев	До востребования 344022, Ростов-на-Дону, п/о 22 Цвиль Марии Михайловне С пометкой «Оргвзнос Ф.И.О. (обязательно указать) за участие в работе конференции (симпозиума) 1300 руб.»
30.	XXII Международная научно-практическая конференция «Ресурсы развития качества образовательной среды для эффективной самореализации личности» совместно с кафедрами управления образовательными системами Москвы, Бреста, Смоленска	Брест (Белоруссия)	Июнь 2016 г.	Н.А. Шарай, П.И. Третьяков	МОСГУ Москва, ул. Юности, д. 5 Тел.: (499) 374-56-81
31.	Всероссийская научно-практическая конференция в дни образовательного форума «Развитие образовательной системы в условиях управления комплексами»	Брест (Белоруссия)	Июнь 2016 г.	П.И. Третьяков, Н.А. Шарай, М.Н. Пономарева	МОСГУ Москва, ул. Юности, д. 5 Тел.: (499) 374-56-81
32.	XIII Международная выездная научно-практическая конференция МАНПО «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве»	Дублин (Ирландия)	Август 2016 г.	Е.И. Артамонова, Г.П. Новикова	МАНПО Москва, ул. Радио, д. 10-а, каб. 53 Тел.: (499) 390-54-12; e-mail: manpo@yandex.ru
33.	VII Международная научно-практическая конференция «Педагогическое образование: вызовы XXI в.»	Воронеж	Сентябрь 2016 г.	Е.И. Артамонова, Н.И. Выюнова	МАНПО Москва, ул. Радио, д. 10-а, каб. 53 Тел.: (499) 390-54-12; e-mail: manpo@yandex.ru
34.	III Всероссийская научно-практическая конференция «Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: опыт, проблемы и перспективы»	Челябинск	Октябрь 2016 г.	А.В. Кисляков	ЧППиПКРО 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88 Тел.: (353) 232-06-18; e-mail: vidokaf@mail.ru
35.	Международная научно-практическая конференция «Теоретико-аксиологическое наследие Н.Ф. Федорова и К.Э. Циолковского в свете актуальных вызовов современности»	Рязань	12–14 октября 2016 г.	Р.Я. Подоль, В.А. Толстов	РГУ им. С.А. Есенина. Рязань, ул. Свободы, д. 46; ул. Полонского, д. 18 Тел.: 8 (4912) 28-04-45; 24-51-31; e-mail: r.podol@rsu.edu.ru; v.tolstov@rsu.edu.ru
36.	X Международная научно-практическая конференция «Психоллингвистика в современном мире»	Переяслав-Хмельницкий (Украина)	Октябрь 2016 г.	Л.А. Калмыкова	ПХГПУ им. Г. Скороды (г. Переяслав-Хмельницкий, Киевская обл., Украина). Тел.: +38050 763-23-37; e-mail: psycholing_lab@mail.ru
37.	XI Международная научно-практическая конференция «Духовность и креативные дидактические технологии»	Винница (Украина)	Октябрь 2016 г.	Д.В. Чернилевский	Винницкий социально-экономический институт университета «Украина». 21000, Украина, Винница, ул. Фрунзе, д. 4. Тел.: (0432) 69-85-47; 61-84-12; e-mail: pastervin@ukr.net
38.	Международная научно-практическая конференция «География: от теории к практике», посвященная 80-летию кафедры географии ЛГУ им. Тараса Шевченко	Луганск	27–29 октября 2016 г.	Е.Н. Трегубенко	Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко Луганск, ул. Оборонная, д. 2 E-mail: manpo.lg@rambler.ru

Продолжение табл.

№	Название	Место проведения	Сроки проведения	Ответственные	Координаты
39.	Международная электронная научно-практическая конференция «Инновационные направления развития дополнительного педагогического образования»	Донецк	Октябрь 2016 г.	В.Н. Алфимов, Т.Б. Волобуева	Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко Луганск, ул. Оборонная, д. 2 E-mail: manpo.lg@rambler.ru
40.	Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы методики биологии, химии и экологии»	Москва	Ноябрь 2016 г.	Отделение биологии; В.В. Пасечник, Г.Г. Швецов	Московский государственный областной университет Тел.: (495) 780-09-51 (1801); e-mail: gg.shvecov@mgou.ru
41.	V Всероссийская научно-практическая конференция «Опыт и проблемы введения ФГОС общего образования»	Челябинск	Ноябрь 2016 г.	Центр ФГОС дошкольного и общего образования	ЧИПИПКРО. 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88 Тел.: (351)263-43-00; e-mail: rcfgos74@mail.ru
42.	XIV Международная заочная научно-практическая конференция «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования»	Челябинск	Ноябрь 2016 г.	Д.Ф. Ильясов	ЧИПИПКРО E-mail: kaf.ped@mail.ru; тел.: (351) 264-01-26
43.	Международная конференция «Рациональное и эмоциональное в языке в русском языке»	Москва	Ноябрь 2016 г.	Отделение русского языка; П.А. Лекант, Н.Б. Самсонов	Московский государственный областной университет Москва, ул. Ф. Энгельса, д. 21А, корпус 3. Тел.: (499) 267-65-54; e-mail: kaf-sovrusl@mgou.ru
44.	Международная научно-практическая конференция «Художественное образование: опыт, проблемы, перспективы»	Самара	Ноябрь 2016 г.	А.И. Смоляр	Самарский государственный социально-педагогический университет Самара, ул. М. Горького, д. 65/67 E-mail: kaf_hor@pgsga.ru; Тел.: 8 (846) 269-64-15
45.	Всероссийская научная конференция «Профессиональная подготовка специалистов на основе интегративного информационно-методического пространства специализированного центра компетенций WorldSkills Russia (ЦИК WSR)»	Боровичи	Ноябрь 2016 г.		ОАОУ СПО «Боровичский государственный педагогический колледж» E-mail: bpcollege@mail.ru
46.	Международная VIII конференция «Проблемы концептуализации действительности и моделирования языковой картины мира»	Северодвинск, Москва	Декабрь 2016 г.	Отделение русского языка; Т.В. Симашко	Московский государственный областной университет Москва, ул. Ф. Энгельса, д. 21А, корп. 3. Тел.: (499) 267-65-54; e-mail: kaf-sovrusl@mgou.ru
47.	Международная научно-практическая конференция «Организация и перспективы работы отделения биологии и географии»	Москва	Декабрь 2016 г.	Отделение биологии; В.В. Пасечник	Московский государственный областной университет Москва, ул. Радио, д. 10-а Тел.: (495) 780-09-43 (доб. 13-40); e-mail: office@mgou.ru
48.	VII Международная научно-практическая конференция «Тенденции непрерывного профессионального образования в контексте современной государственной политики»	Челябинск	Декабрь 2016 г.	Ф.А. Зуева	ЧИПИПКРО E-mail: Otdel_nr@mail.ru; тел.: (351) 263-43-00
49.	II Международная научно-практическая конференция «Язык и культура речи»	Москва	Январь 2017 г.	Отделение русского языка МАНПО; О.С. Ушакова, Т.В. Волосовец, Н.А. Герасименко	Институт психолого-педагогических проблем детства РАО Москва, ул. Макаренко, д. 8 МПГУ, МГОУ. Тел.: (499) 390-54-12; e-mail: oxu@bk.ru; manpo@yandex.ru
50.	Шамовские педагогические чтения	Москва	Январь 2017 г.	С.Г. Воровщиков	МПГУ, МАНПО. Москва, ул. Радио, д. 10-а, каб. 53. Тел.: (499) 390-54-12; e-mail: manpo@yandex.ru
51.	V Международная научно-практическая конференция «Преемственная система инклюзивного образования»	Казань	Февраль 2017 г.	Д.З. Ахметова	Институт экономики, управления и права (г. Казань) E-mail: kaf29@ieml.ru
52.	Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные проблемы технологического и экономического образования»	Владимир	Февраль 2017 г.	Л.Ю. Александрова	600007, Владимир, ул. Почаевская, д. 5, кв. 40. Яковитая Елена Валерьевна, Александрова Людмила Юрьевна Тел.: (8920) 623-75-24
53.	XIII Международная научно-практическая конференция «Педагогический профессионализм в образовании»	Новосибирск	Февраль 2017 г.	Е.В. Андриенко	НГПУ 630126, Новосибирск, ул. Виллойская, д. 28. Тел.: (383) 244-11-61; e-mail: nspu@nspu.net, rector@nspu.net



Окончание табл.

№	Название	Место проведения	Сроки проведения	Ответственные	Координаты
54.	Всероссийская научная конференция «Современная педагогическая наука и образование: инновационные подходы и пути повышения качества», посвященная памяти В.И. Журавлева (III Журавлевские чтения)	Москва	Февраль 2017 г.	Кафедра педагогики МГОУ	МГОУ Тел: 8 (495) 780-09-43 (доб. 14-80); e-mail: kaf-ped@mgou.ru
55.	Международная научно-практическая конференция «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития»	Москва	Март 2017 г.	Е.И. Артамонова, М.Я. Виленский	МАНПО Москва, ул. Радио, д. 10-а, каб. 53 Тел.: (499) 390-54-12; e-mail: manpo@yandex.ru
56.	XX Международные социально-педагогические чтения «Социальная педагогика: проблемы теории и практики»	Москва	Март 2017 г.	Отделение социальной педагогики и социальной работы; Л.В. Мардахаев	РГСУ 129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4 Тел.: (495) 632-79-81
57	XVI Международный конкурс-семинар «Таймырские чтения-2017»	Норильск	Март 2017 г.	Е.В. Майорова, Т.А. Смирнов	Норильский индустриальный институт , 663310, Норильск, ул. 50-летия Октября, д. 7. Тел.: (3919) 46-97-21; e-mail: Kjubrf.ybb@yandex.ru

ОБРАЩЕНИЕ (поддержка мирного дипломатического и политически взвешенного решения проблем, возникших в Украине)

COMPELLATION (support of a peaceful, diplomatic and politically balanced solution of the problems, appeared in Ukraine)

Уважаемые коллеги!

Наша страна в очередной раз переживает не простое время. Сегодня очаг напряжения находится рядом с нашим домом. Он касается практически каждого из нас, поскольку мы тесными узами связаны с братским украинским народом. Под целенаправленным воздействием экстремистских сил как внутри Украины, так и за ее пределами предпринимаются попытки поставить нас в ситуацию противостояния друг другу.

Понимая всю сложность политического положения и сопереживая трагедию человеческих потерь наших братьев по крови, мы хотим высказаться в пользу мирного, дипломатического и политически взвешенного решения проблем, возникших на Украине.

На протяжении десятилетий Россия и Украина выстраивали свои социально-экономические, политические и духовные связи. Мы жили и работали в едином культурном и идеологическом пространстве, в составе единой братской семьи советского

народа, включающей представителей более 100 наций и национальностей. Мы, наследники Великой Руси, получили одинаковое образование и воспитание.

МАНПО за 20 лет своей деятельности на педагогической ниве собрала под свои знамена тысячи ученых из различных стран, среди которых украинское отделение занимает значимое место. Взаимовыгодное сотрудничество в области научно-педагогической, образовательной и воспитательной деятельности приносит зрелые плоды. Укреплению наших связей способствует обмен делегациями на международных конференциях, заключение партнерских отношений между руководителями вузов, научных школ, высказывание своих позиций на страницах журналов и сборников научных трудов.

Отсутствие делегации украинского отделения на годичном собрании МАНПО вызывает у нас одновременно чувство тревоги, обеспокоенности и в то же время надежды на продолжение совместной деятельности.

Абстрагируясь от политической стороны решения внутригосударственного и межго-

сударственного конфликта по украинскому вопросу, мы хотели бы высказать свои намерения дальнейшего укрепления сотрудничества всех структурных подразделений МАНПО, расширения спектра решаемых педагогическим сообществом проблем, создания единого образовательного пространства.

Такой подход может способствовать лучшему пониманию национальной системы образования каждой отдельно взятой страны, специфики ее педагогической направленности через призму международного опыта, взаимному проникновению всей совокупности социальных связей, формированию культуры толерантного мира.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА: ИННОВАЦИОННЫЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ (Отчет о проведении Международной научно- практической конференции «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития» (Москва, 17–18 марта 2016 г.))

PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER: INNOVATIVE REFERENCE POINTS OF DEVELOPMENT (Report on carrying out the International applied research conference «Professional competence of a teacher: essence, contents, growth prospects» (Moscow, March 17–18, 2016))

Международная научно-практическая конференция «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития» проводилась под эгидой НП «Международная академия наук педагогического образования»; ФГБОУ ВО МО «Московский государственный областной университет» (МГОУ); ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ).

В работе конференции приняли участие 368 участников из 48 субъектов РФ. Научные труды конференции изданы в 2 томах (М.: МАНПО, 2016).

На пленарном заседании были заслушаны три основных тематических блока пленарных докладов:

1. Формирование профессионализма педагога в высшем педагогическом образовании. Заслушаны доклады профессоров Е.И. Артамоновой, М.Я. Виленского, Е.В. Андриенко, В.В. Абраменковой, П.И. Третьякова;

2. Профессионализм педагога-воспитателя. Заслушаны доклады профессоров В.П. Сморгчковой, Н.В. Ипполитовой, М.А. Колесникова, Е.А. Савченко, И.И. Шульги, О.С. Ушаковой;

3. Подготовка педагога к инновационной деятельности. Заслушаны доклады профес-

соров Г.П. Новиковой, П.А. Хроменкова, Л.П. Крившенко.

Участники конференции пришли к общему мнению, что в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. в качестве стратегического приоритета провозглашено эффективное развитие российского образования, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала. Достижение данной цели предполагает решение ряда комплексных задач, которые выступают как цементирующие основы для скрепления уровней и видов образования в единое целостное здание современного конкурентоспособного образования, выступающего основой формирования личности, человеческого капитала как важнейшего фактора поступательного развития российского общества, государства и экономики.

На заседании Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования в Российской Федерации, прошедшего в Кремле 23 декабря 2015 г., В.В. Путин не только подтвердил важность приоритета «укрепления человеческого потенциала, человеческого капитала», но и подчеркнул: «Во все времена в основе качественного школьного образования лежала работа учи-



теля. Сегодня требования к этой профессии многократно возрастают. Создание достойной мотивации для учителей, условий для их постоянного самосовершенствования, для повышения квалификации сегодня становятся ключевым фактором развития всей системы общего образования» [URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/51001>].

Очевидно, что реализация ключевых направлений по созданию общенациональной системы профессионального роста учителей потребует нестандартных, опережающих решений, во многом носящих инновационный характер. Решение сложных системных управленческо-правовых, финансово-экономических, психолого-педагогических, научно-исследовательских, учебно-методических проблем отечественного образования требуют достижения качественно нового уровня профессиональной компетентности педагогов и руководителей образовательных организаций, развитие новых форм сетевого взаимодействия общего, высшего и дополнительного образования.

Обсуждались научно-теоретические аспекты развития профессионализма педагога в ситуации социального многообразия. В центре внимания были вопросы, связанные с опытом, проблемами и перспективами развития профессионализма педагога и его готовности к инновационной деятельности в новых социальных условиях. Участники конференции отметили, что понимание структуры, содержания, механизмов и факторов развития профессионализма педагога и его готовности к инновационной деятельности является одной из ключевых задач современного образования.

Было продолжено обсуждение проблем во время работы следующих секций научной конференции:

1. Формирование профессионализма педагога в высшем педагогическом образовании (Е.И. Артамонова, П.И. Третьяков);
2. Профессионализм педагога-воспитателя (В.П. Сморгочкова, Е.А. Савченко);
3. Подготовка педагога к инновационной деятельности (Г.П. Новикова, П.А. Хроменков, Л.П. Крившенко);
4. Социальная педагогика в российском обществе (Л.В. Мардахаев, М.Ж. Балабекова);
5. Технологии в профессиональной подготовке педагога (С.Н. Недбаева, Л.П. Погорбянк);
6. Подготовка современного учителя математики и физики (А.Л. Бугримов, Л.И. Боженкова);

7. Здоровый образ жизни и физическая культура педагога (М.Я. Виленский, И.М. Туревский).

На конференции проходила работа мастер-классов:

1. Эффективное самообразование (Аверкин Ю.А.);
2. Использование облачных и виртуальных технологий в образовании (В.Г. Шевченко, М.В. Шевчук);
3. О проблемах формирования коммуникативной культуры будущего педагога (С.В. Городецкая).

В ходе пленарного заседания, работы секций, педагогических мастер-классов было отмечено, что коллективные и индивидуальные члены МАНПО, преподаватели вузов, научные работники исследовательских институтов РАО, институтов повышения квалификации и переподготовки работников образования ведут успешную целенаправленную работу по поиску путей совершенствования профессионализма педагога и готовности его к инновационной деятельности в образовании, выделяя ее как актуальную проблему, занимающую умы ученых, преподавателей и педагогической общественности.

Международную конференцию мы рассматриваем как своеобразную коммуникативную и экспертную площадку, с одной стороны, по представлению образовательных, научно-методических, консалтинговых возможностей научных педагогических школ для помощи образовательным организациям, с другой – по обсуждению актуальных проблем, требующих незамедлительных теоретико-технологических исследований и организации повышения соответствующей компетентности педагогов и руководителей образовательных организаций.

С целью упрочения методолого-теоретических и практико-ориентированных позиций педагогической общественности (академиков и членов-корреспондентов МАНПО), направленных на разработку, обоснование и использование в практике эффективного научно-методического сопровождения развития образования, участники конференции рекомендуют:

1) Президиуму и руководителям структурных подразделений МАНПО:

– продолжить оправдавшую себя практику организации ежегодного проведения Международной научно-практической конференции «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития» и конференций по плану проведения конференций под грифом МАНПО;

– продолжить успешную практику формирования и издания сборников научных материалов конференций;

– создать и обеспечить стабильную работу сайта МАНПО, способствовать формированию информационной среды о содержании работы конференций посредством использования различных Интернет-ресурсов;

– принять участие в Славенинских педагогических чтениях, Шамовских педагогических чтениях, Шестых Конаржевских педагогических чтениях на базе Псковского областного института повышения квалификации работников образования (<http://poipkro.pskovedu.ru>);

– совместно с региональными отделениями и учебно-методическими центрами коллективных членов МАНПО обеспечить надлежащую координацию деятельности по разработке и внедрению актуальных образовательных, научно-методических и консалтинговых услуг, воплощая и развивая идеи научных наработок МАНПО;

2) коллективным членам МАНПО:

– расширить спектр направлений исследований методологических, теоретических и технологических аспектов современных проблем повышения профессиональной компетентности работников отечественного образования посредством развивающего ресурса. Для разработки этого ресурса необходимы совместные усилия экспертов, представляющих «ближайший ряд наук о человеке»;

– разработать методологию образовательного научного минимума путем межнаучных связей, вооружающего студента знаниями на элементарном уровне языков этих наук и обеспечивать тем самым поиск межнаучной информации в разных поисковых системах;

– ориентировать педагогические кадры не только на обновление содержания профессионального образования на общетеоретическом и предметном уровнях, но и на усиление практической направленности внедрения педагогических инноваций в обучение и воспитание в вузах;

– разработать систему педагогической поддержки реализации ФГОС как инновации, которая была бы результативной, качественной, эффективной и удовлетворяла бы потребностям образовательной организации с учетом того, что система поддержки должна быть мобильной, систематически корректирующейся и обновляющейся;

– активизировать работу научно-педагогических школ как инструментов формирования системы научного знания и воспитания будущих педагогов-исследователей через проведение методических семинаров, методологических семинаров профильных кафедр в вузах;

– продолжить проведение в вузах научных конференций, оптимизировать организацию секций молодых ученых и наставническую деятельность по сопровождению научно-исследовательской работы с молодыми учеными и включению студенческих статей и материалов научных трудов конференций разного уровня (международных, всероссийских, межвузовских), проходящих в университете;

– для формирования эффективного учителя активизировать работу по реализации компетентностной парадигмы образования, продолжить создание КИМов (контрольно-измерительных материалов, заданий), ФОСов (фондов оценочных средств) по ООП, что требует обучения ППС;

– учесть при реализации основных и дополнительных программ научных достижений научных школ МАНПО, обеспечить реализацию инновационных управленческих практик на базе развитой сети инновационных научно-образовательных площадок;

– расширить перечень актуальных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки с учетом приоритетов и динамики модернизации образования.

Е.И. Артамонова,

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой педагогики
Московского государственного
областного университета,
Президент, академик
Международной академии наук
педагогического образования
Email: manpo@yandex.ru;
тел.: (499) 3905412*

E.I. Artamonova,

*doctor of pedagogical sciences, professor,
head of the Department of Pedagogy
of the Moscow State Regional University,
President, academician of the International
Teacher's
Training Academy of Science*