

«ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ТРАДИЦИЙ И НОВАЦИЙ»

Сборник материалов

**I Международных педагогических чтений, посвященных научным
школам Института педагогики, психологии и социальных проблем**

19 сентября 2019 года

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт педагогики, психологии и социальных проблем»
Министерство образования и науки Республики Татарстан
Академия наук Республики Татарстан
Общественная палата Республики Татарстан

«ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ТРАДИЦИЙ И НОВАЦИЙ»

**Сборник материалов
I Международных педагогических чтений, посвященных научным
школам Института педагогики, психологии и социальных проблем**

19 сентября 2019 года

Казань, 2019

УДК 37:316:159

ББК 74.40

П 1

П 1 **«Профессиональное и высшее образование: взаимодействие традиций и новаций»:** сборник материалов I Международных педагогических чтений, посвященных научным школам Института педагогики, психологии и социальных проблем (19 сентября 2019 года). – Казань: ФГБНУ «ИППСП», 2019. – 280 с.

ISBN 978-5-89917-252-6

Сборник материалов содержит научные доклады первого цикла Международных педагогических чтений, посвященных научным школам Института педагогики и психологии профессионального образования РАО: академиков РАО М.И. Махмутова, Г.В. Мухаметзяновой, Р.Х. Шакурова, член-корреспондента РАО Н.М. Таланчука. В представленных статьях раскрываются актуальные проблемы системы образования и развиваются их ключевые идеи в преломлении к современности.

Сборник адресован широкой педагогической общественности: педагогам, психологам, работникам образования, аспирантам.

Материалы Чтений печатаются в авторской редакции. Оргкомитет не несет ответственность за содержание информации, приводимой авторами.

ISBN 978-5-89917-252-6

© ИППСП, 2019

© Коллектив авторов

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| Айдаров В.И. Синергетический подход к психолого-педагогическому обеспечению системы оптимизации качества личности с ограниченными возможностями здоровья..... | 7 |
| Акмуллаева Л.Р. Профессиональная подготовка будущего учителя литературы в двуязычной среде..... | 12 |
| Ахметьянов Х.Р. Возможность использования «проблемного» обучения студентов архитектурных специальностей в части сохранения культурной идентичности..... | 15 |
| Барыкин А.Ю. Методика преподавания специальных дисциплин при целевой подготовке студентов автомобильных направлений..... | 19 |
| Баянова А.Р. Конкурентоспособность и гуманизация: противоречия или гармония? | 22 |
| Бекирова М.И. Гуманизация как важнейшая составляющая в профессиональной деятельности учителя-дефектолога..... | 24 |
| Bergman E. Academic mobility experience: how to overcome a culture shock..... | 27 |
| Боговарова В.А. Системно-ролевой подход к воспитанию личности в научных изысканиях Н.М. Таланчука..... | 31 |
| Валиуллина Л.М. К разработке проективной методики «рефлексивное отношение к семейному конфликту»..... | 34 |
| Валуев О.С. Дефрагментация образования: от проблемности существования к метапроблемному обучению..... | 38 |
| Вафина Ю.А., Исмагилов Р.Д. Актуализация управления профессиональным самоопределением старшеклассников в современных условиях..... | 46 |
| Гайсин И.Т. Педагогические технологии в эколого-географическом образовании в школе и вузе..... | 49 |
| Галимов Р.Р. Темперамент как совокупность формально-динамических свойств и их влияние на динамику психических процессов личности военнослужащего..... | 54 |
| Garriott L. Socio-pedagogical adaptation of the college students to education socium..... | 57 |
| Герасимова В.В., Кузнецов П.Е., Биктагирова Э.Р., Хузина Л.Р. Экстраполяция концептуальных идей академика Р.Х. Шакурова в практическую деятельность специалистов региональной межведомственной системы психологической помощи населению..... | 60 |
| Гизятова Л.А. Формы и методы работы британских ученых по организации антинаркотического воспитания учащейся молодежи в Великобритании..... | 64 |
| Гильманшина С.И., Дятлова Е.В., Гильманшин И.Р. Развитие у обучающихся творческих качеств через формирование компетенций XXI века..... | 68 |

| | |
|---|-----|
| Гильмеева Р.Х. Гуманитарная парадигма профессионального образования..... | 71 |
| Грязнов А.Н., Грузкова С.Ю., Валиуллина Л.М. Компьютерная и интернет-зависимость как один из факторов конфликтности в современной семье..... | 78 |
| Евграфова Л.Е. Современные подходы к понятию психолого-педагогического сопровождения развития личности учащегося | 86 |
| Загребина Е.И., Никандрова М.В. Особенности разработки образовательных программ авиационной направленности..... | 90 |
| Зеленкова Е.В. Особенности гуманитарной подготовки студента-музыканта: психолого-педагогические аспекты..... | 95 |
| Исланова Н.Н. Современные подходы создания и организации деятельности школ опережающего развития..... | 99 |
| Исланова Н.Н., Корнева С.Н. Методическая поддержка сопровождения школ с низкой результативностью как образовательный ресурс по повышению качества образования..... | 103 |
| Исхакова И.И. Организация современного учебно-воспитательного процесса в колледже..... | 108 |
| Казначеев А.В. Правовая подготовка специалистов образования: подходы к проблеме..... | 112 |
| Калимуллина О.А., Хусаинов Б.Р. Социализация современной молодежи как открытый самоорганизующийся системный процесс..... | 115 |
| Камалеева А.Р., Ноздрина Н.А. К вопросу об основах моделирования системы дидактического управления колледжами технического профиля..... | 120 |
| Кац А.С. Актуализация формирования межэтнической толерантности в контексте совершенствования профессионального образования..... | 126 |
| Князькина Е.А., Муравьева Е.В. Инновационные методы в профориентационной деятельности вузов..... | 129 |
| Любягина О.А. Проблемный метод обучения математике студентов в системе среднего профессионального образования..... | 136 |
| Ляукина Г.А. Модель проектной организации патриотического воспитания студентов вузов средствами социосетевых технологий..... | 139 |
| Ляукина Г.А., Матушанский Г.У. Применение социосетевого инструментария в решении воспитательных задач..... | 147 |
| Масленникова В.Ш. Системно-синергетическая теория Н.М. Таланчука как методологическая основа новой педагогики..... | 153 |
| Микляева Н.В. Инновационный потенциал педагога: особенности проявления в контексте системно-динамической модели структуры деятельности..... | 160 |
| Московчук Л.С. О потенциале учебной дисциплины «профессиональная этика» в процессе гуманизации образования..... | 164 |

| | |
|---|-----|
| Мухаметзянова Л.Ю. Развитие художественного вкуса обучающихся в процессе литературной подготовки..... | 168 |
| Нигметзянова В.М. Основы реализации метода проблемного обучения в техническом вузе..... | 173 |
| Никулин С.Г. Алгоритм конструирования ситуационных задач в практике образования взрослых..... | 176 |
| Поселягина Л.В. Опережающее эстетическое развитие школьников в российской школе..... | 179 |
| Романова Л.М. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности студента в процессе формирования компетенции: способности самоорганизации и самообразования..... | 187 |
| Романюк В.С. Социокультурная деятельность в МВД России | 190 |
| Русскова О.Б., Парфенов А.В. Особенности применения технологии проблемного обучения при освоении основных образовательных программ профессионального образования..... | 194 |
| Рыбасова Ю.Ю. Формирование общекультурных компетенций бакалавров в процессе профессиональной подготовки..... | 197 |
| Рылов Д.А. Некоторые аспекты формирования социально-правовой ответственности у работников системы образования..... | 201 |
| Самигуллина Г.С. Межпредметные связи как основа создания проблемной ситуации..... | 204 |
| Сафонова А.В. Синергетический подход к образованию и воспитанию в военном вузе..... | 207 |
| Смелкова Е.В. Развитие творческих способностей у студентов специальной медицинской группы..... | 212 |
| Суханова Н.П. Обучение искусству исследовательского мышления..... | 215 |
| Терещенко А.Г., Васильев Н.Г. Актуальные проблемы развития гуманитарного знания в высшей школе..... | 218 |
| Тимофеев А.А. Регионализация в современном патриотическом воспитании молодежи..... | 222 |
| Трегубова Т.М. Профессор Н.М. Таланчук – ученый, педагог, новатор... .. | 224 |
| Фатина М.Л. Причины эмоционально-психологического насилия..... | 230 |
| Федоренко М.В., Широков А.В. Детско-родительские отношения в семьях младших школьников-фигуристов..... | 234 |
| Фролычева Ю.А., Космодемьянская С.С. Билингвальность в обучении химии как элемент системно-синергетического подхода..... | 237 |
| Халиков Р.Ф. Адаптация международного опыта в области добровольчества в социальных проектах российской молодежи..... | 242 |
| Халитов Р.Г., Васина В.В. Фасилитация социального взаимодействия как инновация в психолого-педагогическом сопровождении студентов (в аспекте научной школы академика РАО Мухаметзяновой Г.В.)..... | 247 |

| | |
|--|-----|
| Хаялеева А.Д., Зайнуллина Р.Г. Роль естественнонаучных дисциплин в формировании экономико-географической компетенции у старшекласников..... | 252 |
| Хусаинова С.В. Развитие психологической устойчивости обучающихся «группы риска»..... | 257 |
| Чернова Е.О. Психолого-педагогическая профилактическая работа с подростками по предупреждению отклоняющегося поведения | 260 |
| Шакирзянова Р.М. Формирование творческой направленности учащихся в условиях организованной досуговой учебно-воспитательной деятельности..... | 263 |
| Шархемуллина Р.Р. Проблемное обучение в социально-правовой подготовке студентов..... | 266 |
| Шибанкова Л.А. Тьюторинг как организационно-педагогическое условие профессионального роста педагога по подготовке кадров..... | 268 |
| Юдинцева А.Ф., Фахрутдинова А.В. Актуализация проблемных технологий при организации воспитательного пространства вуза на примере проектной деятельности | 272 |
| Юсупов В.Б. Становление педагога-учёного в академическом институте..... | 276 |

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ СИСТЕМЫ ОПТИМИЗАЦИИ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Айдаров Владимир Ирекович

*кандидат медицинских наук, докторант ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: aidarov_vladimir@mail.ru*

Аннотация. В статье обосновывается процесс психолого-педагогического обеспечения системы оптимизации качества личности с ограниченными возможностями здоровья в рамках синергетического подхода. На основе идей синергетики раскрыты этапы изменения состояния субъектов реабилитационных мероприятий психолого-педагогического обеспечения системы оптимизации качества личности с ограниченными возможностями здоровья. Выявлены условия и требования, при которых может быть реализован синергетический подход.

Ключевые слова: система оптимизации качества жизни, личность с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогическое обеспечение, синергетический подход.

Синергетический подход имеет большое философско-методологическое значение. Во-первых, синергетика направляет свое внимание не на существующее, а на возникающее. Ей интересны моменты возникновения из хаоса порядка, она вводит термин «бифуркация» как точку ветвления, когда открывается несколько возможных путей развития.

Во-вторых, синергетика принимает за исходные позиции нестабильность, нелинейность, самоорганизацию, открытость, аттрактор, хаос, что свидетельствует о ее принципиальном отличии не только от классической картины мира, но и неклассической.

Педагогический словарь под ред. Г.М. Коджаспирова дает следующее определение: «Синергетика – наука, исследующая процессы перехода сложных систем из неупорядоченного состояния в упорядоченное и вскрывающая такие связи между элементами этой системы, при которых их суммарное действие в рамках системы превышает по своему эффекту простое сложение эффектов действий каждого из элементов в отдельности. Как самостоятельная наука возникла в середине 70-х годов XX в. Для педагогики начинает выступать как один из методологических принципов, т.к. в рамках целенаправленного взаимодействия в педагогическом процессе как раз и наблюдаются эффекты, изучаемые синергетикой» [2].

Синергетический подход к психолого-педагогическому обеспечению системы оптимизации качества личности с ограниченными возможностями

здоровья предполагает интегративное объединение моделей организации этого процесса. В синергетический подход к этому процессу органично вплетается метод системного анализа. Где главное – логически обоснованный анализ задачи и использование соответствующих способов ее решения. Междисциплинарный подход предполагает системный анализ в первую очередь.

Так, систему оптимизации КЖ личности с ОВЗ следует рассматривать как сложную систему на основании того, что базовые элементы этой системы, лицо с ОВЗ и специалист-реабилитолог, представляют собой взаимосвязанно и взаимообусловлено взаимодействующие необходимые составляющие, которые позволяют конструкции функционировать как целому и так и относительно самостоятельному в структуре социуму.

Структура системы оптимизации качества жизни является *открытой системой*, в связи с тем, что в процессе обмена материальными, человеческими, духовными, информационными, творческими и социально-культурными ресурсами, система взаимодействует с социумом, воспринимает процессы, происходящие в обществе, и интерпретирует их в своих модификациях. Из этого следует, что система оптимизации качества жизни личности с ОВЗ с одной стороны макро и микросоциум есть взаимосвязанные, коэволюционирующие системы.

Открытость данной системы, формирует разнообразие интересов и потребностей, когнитивных ресурсов личности с ОВЗ, ее духовно-нравственных полномочий. В этой системе создается разнообразие форм и технологий психолого-педагогических действий деятельности, обеспечивающей оптимизацию КЖ пациентов. Система оптимизации КЖ личности с ОВЗ является *неравновесной системой*, так как открытость системы приводит к возникновению в ней инноваций, повышению уровня внутреннего многообразия. Под этим углом зрения формируются внутренние противоречия в этой системе. Так, в силу того, что данная система, отображающая шаблоны лечебной деятельности, в определенной степени обладает консерватизмом, и в то же время, не может не корректироваться в связи с процессами изменения в социуме (являясь элементом социальной системы), возникает антиномия между устойчивостью и изменчивостью.

Данную систему следует рассматривать как *нелинейную систему*, так как восстановительная парадигма в целом подвержена модификациям, наличие противоречия между возникновением инновационных методов восстановительного лечения и неудовлетворительным уровнем подготовки специалистов-реабилитологов (по ППС личности с ОВЗ и реакция системы реабилитации и её ППО на изменения в социуме не является однозначно определенной. Наличие разнообразия потенциальных методов и способов восстановительного лечения приводит к неопределенности событий будущего, в следствие чего для системы оптимизации КЖ лиц с ОВЗ существуют несколько вариантов развития и она открыта не только процессам настоящего, но и будущего. Так, выше обозначенная система отражает изменения в социуме и производит их определенный отбор.

Используя подходы синергетики, мы впервые обосновываем процесс ППО системы оптимизации КЖ личности с ОВЗ в среде медицинского стационарного учреждения.

1. Во-первых, очевидно, что такой сложноорганизованной системе как личность с ОВЗ нельзя навязывать принудительные методы лечения, поэтому процесс ППО системы оптимизации КЖ личности с ОВЗ базируется на основном принципе добровольности при использовании методов и способов реабилитационных мероприятий и ориентируется на регламентированную, но в то же время свободу выбора для личности [3].

2. Во-вторых, синергетика подтверждает то, что любая многосоставная система может иметь, как правило, не единственный, а несколько собственных путей развития, отвечающих ее природе. Таким образом, ППО системы оптимизации КЖ личности с ОВЗ дает возможность самовыражаться, самоутверждаться и определять тенденцию саморазвития личности путем свободного выбора разнонаправленных, иногда спонтанных действий, которые способствуют оптимизации реабилитационного процесса.

3. В-третьих, в синергетическом циклизме хаос может служить активатором в самоорганизации и самодostroивания конструкций, удаления лишнего – реабилитационные мероприятия, обеспечивая удовлетворение, хорошее настроение, одновременно могут способствовать самодostroиванию личности [5].

На основе идей синергетики, изменение состояния субъектов реабилитационных мероприятий ППО системы оптимизации КЖ личности с ОВЗ может быть представлено следующими этапами:

Этап 1 – состояние неустойчивости, при наличии многообразия выбора различных способов реабилитации. Прежние устоявшиеся отношения в реабилитационном пространстве стационарного медицинского учреждения, благодаря его открытости, привели к возникновению противоречия между сменившимися социально-экономическими моментами и нестабильности, в связи с тиражированием новых инновационных методов лечения, возникновения множества различных вариантов реабилитационных программ и алгоритмов терапии. Возникновение множества различных вариантов реабилитационных программ и алгоритмов лечения приводит к дестабилизации устоявшегося прежнего порядка, которая влияет на отношения между субъектами реабилитационной деятельности.

Этап 2 – состояние структурирования, роста упорядоченности, начала периода устойчивого развития. Осуществляется определенный выбор из многообразия лечебно-организационных и реабилитационных мероприятий, возникают стабильные формы обновленных отношений между субъектами реабилитационного пространства, предпосылки реализации личностных программ восстановления.

Этап 3 – достижение определенной границы упорядоченности реабилитационных мероприятий ППО процесса реабилитации. По мере осуществления выше обозначенного процесса происходит спонтанное возрастание его упорядоченности. Оптимизация реабилитационных

мероприятий обуславливает положительные результаты только тогда, когда она будет осуществляться сверху и снизу: в основе ППО системы оптимизации КЖ личности с ОВЗ будет положена реализации программы реабилитации индивидуально для каждого лица с ОВЗ. Кроме того, более надежными и устойчивыми должны стать связи с другими социально-государственными медицинскими учреждениями и с общественными организациями, фондами, обществами, со всеми созидательными социально-культурными формами социума.

Таким образом, процесс ППО системы оптимизации КЖ личности с ОВЗ является динамическим процессом чередования этапов стабильного развития и неустойчивости.

Как известно, в теории синергетики существуют такие понятия самоорганизации, состояния неустойчивости нелинейной среды, хаоса, случайности, точек бифуркации, флуктуаций, диссипативных структур, аттрактора, фрактальности [2].

Синергетическая концепция утверждает, что все структурные элементы (духовные, личностные и др.) порождаются хаосом. Поэтому принципиально устранение негативных явлений не только невозможно, но и не является нецелесообразным [4].

Описание синергетического подхода позволяет убедиться в необходимости использования данной методологической ориентации в построении модели ППО системы оптимизации КЖ личности с ОВЗ. Мы рассматриваем систему ППО социально-психологической реабилитации лиц с ОВЗ в условиях стационарного лечения, как систему самоорганизующуюся и саморазвивающуюся как самостоятельное социальное явление [1; 2].

Синергетический подход допускает существование возможностей самоопределения в области ценностных ориентаций, так же как и ценностный подход допускает рассматривать процесс самоорганизации, саморазвития индивида как ценности.

Рассматривая психолого-педагогическую деятельность как компонент целостной системы ППО системы оптимизации КЖ личности с ОВЗ, мы определили требования, при которых может быть реализован синергетический подход. Такими требованиями, по нашему мнению, являются:

1) открытость психолого-педагогической деятельности, которая подразумевает взаимодействие и взаимообмен информацией и «энергией» с окружающей средой;

2) активность психолого-педагогической деятельности, характеризующаяся проявлением инициативы у специалистов реабилитологов, стремлением к личному самосовершенствованию, самореализации, увеличению эффективности психолого-педагогической, реабилитационной деятельности;

3) свобода выбора, заключающаяся в возможностях психолого-педагогической деятельности определять её направления без давления, нажима извне;

4) реальный «энергетический» выход, т.е. формирование инициатив с доведением результатов до положительных и с получением эмоциональной и

другой удовлетворенности от психолого-педагогической реабилитационной деятельности;

5) изменение отношений в психолого-педагогической деятельности между специалистом-реабилитологом и личностью с ОВЗ, имеющие перспективу развития только посредством диалога и сотрудничества;

6) ориентация психолого-педагогической реабилитационной деятельности на цели саморазвития, самовнушения личности с ограниченными возможностями здоровья, формирование ценностных ориентаций [1].

Для реализации вышеобозначенных требований синергетического подхода как интегратора целого комплекса подходов к ППО системы оптимизации КЖ личности с ОВЗ необходима инновационная технология, которая бы, по мнению некоторых исследователей, решила бы триединую задачу: целостную реабилитацию личности с ОВЗ, ее адаптацию к изменяющимся условиям жизни, предоставление возможностей для дальнейшего саморазвития [2].

Список литературы:

1. Айдаров В.И. Современные методологические подходы к психолого-педагогическому обеспечению оптимизации качества жизни личности с ограниченными возможностями здоровья / В.И. Айдаров, Т.Ю. Масленников // Вестник Удмуртского университета. - 2015. - Т. 25. - Вып. 2. - С. 51-55.

2. Масленникова В.Ш. Формирование социально-ориентированной личности специалиста в процессе профессиональной подготовки. - Казань: Изд-во «Печать-Сервис-XXI век», 2010. - 430 с.

3. Таланчук Н.М. 100 новых идей в педагогике, связанных с открытием фундаментальных законов системного синергетизма: Эврист. Тезаурус. – Казань: ИССО РАО, 1993. – 105с.

4. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса: Пособие для рук. органов нар. образования, учеб. заведений и педагогов-новаторов. – Казань: ИССО РАО, 1993. – 91с.

5. Таланчук Н.М. Начала неофилософии. – Казань: ИССО РАО, 1995. – 76с.

6. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая философия и концепция неопедагогики: Стратегемы развития педагогической теории и практики. – Казань: ИССО РАО, 1996. – 71с.

7. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая философия как методология современной педагогики // Магистр. – 1997. – СВ. – С.32-41.



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ДВУЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ

Акмуллаева Ление Рустемовна

*старший преподаватель кафедры начального образования ГБОУ ВО
«Крымский инженерно-педагогический университет», г. Симферополь
e-mail: lenie.umerova.89@mail.ru*

Аннотация. В данной статье раскрываются особенности профессиональной подготовки будущего учителя литературы, который будет работать в двуязычной среде. Описывается предложенный Г.В. Мухаметзяновой проектно-целевой метод, включающий в себя такие принципы, как: межпредметной интеграции, интеграции образования с наукой и производством, модульности, системной целостности форм и методов обучения, мотивационно-творческой активности студента, субъектной интеграции, акмеологического обучения, креативности, развития эмоционального творчества.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущие учителя литературы, двуязычная среда.

На сегодняшний день в Российской Федерации создается принципиально новая система оценки качества образования. Необходимость ее создания и основные требования, предъявляемые к ней, отражены в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 гг., которая включает в себя рост профессиональной подготовки. Новые требования к будущему педагогу предполагает совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков, которые реализуются через проектно-целевой подход, рассматриваемые академиком Г.В. Мухаметзяновой. Следовательно, существенную значимость в профессиональной подготовке будущих учителей литературы в двуязычной среде приобретает проектно-целевой подход, который выступает как процесс интернационализации методической и технологической базы высшего образования в направлении процесса интеграции.

Вопросам профессионализма и профессиональной подготовки будущих учителей уделяли внимание такие исследователи: С.П. Аверин, И.Д. Багаев, С.Я. Батышев, А.П. Беляева, И.А. Богачек, Н.Ф. Гейжен, Б.С. Гершунский, Л.К. Гребенкина, Г.В. Мухаметзянова, Е.И. Рогов, З.И. Равкин, Т.Н. Селезнева, В.Я. Синенко, Л.З. Тархан, В.И. Юдин, М.Б. Яковлев. В научных трудах А.К. Авеличева, Ю.Н. Караулова, В.А. Кунициной, Л.Ю. Кулиша, А.А. Синенко, Л.М. Синельниковой, С.Н. Цейтлина раскрываются общие вопросы языкового образования, касающиеся теории и практики.

Целью данной статьи является выявить особенности профессиональной подготовки будущих учителей литературы в двуязычной среде.

Для осуществления педагогической деятельности в двуязычной среде, а также умения осуществлять коммуникационную функцию через доступные ей способы и методы, следует искать более эффективные подходы к обучению [1, с. 245]. Исходя из этого факта, для профессиональной подготовки специалистов филологического профиля, необходимо использовать проектно-целевой подход в образовательной практике, предлагаемой Г.В. Мухаметзяновой, который основывается на 9 принципах:

- 1) принцип межпредметной интеграции;
- 2) принцип интеграции образования с наукой и производством;
- 3) принцип модульности;
- 4) принцип системной целостности форм и методов обучения;
- 5) принцип мотивационно-творческой активности студента;
- 6) принцип субъектной интеграции;
- 7) принцип акмеологического обучения;
- 8) принцип креативности;
- 9) принцип развития эмоционального творчества [2, с. 127].

Все вышеперечисленные принципы проектно-целевого подхода в профессиональной подготовке будущего учителя литературы в двуязычной среде являются неотъемлемой частью в формировании профессионализма и в работе в поликультурной среде. В соответствии с этим, рассмотрим детальнее каждый принцип.

Принцип межпредметной интеграции немаловажен в профессиональной подготовке, так как он помогает будущему учителю литературы в постижении теории, смежных дисциплин, всех методов познания и методологических принципов, что необходимо будущему специалисту.

Следующий принцип интеграции образования с наукой и производством говорит сам за себя, он усиливает связь между теорией и практикой, что очень важно в профессиональной подготовке.

При реализации развивающей функции обучения будущего специалиста и структуризации учебного материала необходим принцип модульности, он делает обучение более доступным и упрощённым.

Для внутрипредметной интеграции, стимуляции и мотивации будущих учителей литературы к образовательной деятельности необходим принцип системной целостности форм и методов обучения, без которого в обучении не обойтись.

Активизации и творческой деятельности будущим учителям литературы необходим принцип мотивационно-творческой активности студента, который погружает студентов в проблемную ситуацию, что позволяет формировать мотивационную структуру на выполнение учебной и творческой деятельности.

Деятельностное же развитие будущих литераторов позволяет формировать принцип субъектной интеграции. Он формируется через выполнение социальных ролей, активизирующий учебно-воспитательный процесс, что очень требуется в двуязычной среде, ведь в каждой культуре своя картина мира и свое виденье.

Без принципа акмеологического обучения в обучении будущих учителей литературы не обойтись, так как данный принцип направлен на развитие свойств субъективности, что очень помогает обучающимся глубже понять произведение и сделать анализ каждого героя через действенную компетентность.

Будущему филологу, работающему в двуязычной среде, конечно же, не обойтись в обучении без принципа креативности, так как данный специалист нуждается в творческом характере деятельности для объяснения всех особенностей различных культур и традиций.

И последний принцип развития эмоционального творчества очень необходим будущему учителю литературы, работающему в двуязычной среде, ведь данный принцип направлен на понимание других, что требуется в обучении детей различных национальностей.

Следовательно, вышеизложенное дает основание на утверждение того, что проектно-целевой подход в образовательной практике, описанный Г.В. Мухаметзяновой, играет важную роль в профессиональной подготовке будущих учителей литературы в двуязычной среде.

Таким образом, при подготовке будущих учителей литературы, которые будут работать в двуязычной среде, необходимо использовать предложенный академиком Г.В. Мухаметзяновой проектно-целевой подход, который включает в себя 9 принципов (межпредметной интеграции, интеграции образования с наукой и производством, модульности, системной целостности форм и методов обучения, мотивационно-творческой активности студента, субъектной интеграции, акмеологического обучения, креативности, развития эмоционального творчества). Данные принципы не только формируют профессионализм, но и делают учебно-воспитательный процесс доступным, что является немаловажным в профессиональной подготовке.

Список литературы:

1. Акмуллаева Л.Р. Принципы формирования профессионализма будущих учителей литературы в двуязычной среде / Л.Р. Акмуллаева // Молодая наука: сборник научных трудов научно-практической конференции для студентов и молодых ученых. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2018. – С. 245-246.
2. Мухаметзянова Г.В. Проектно-целевой подход в формировании Г.В. Мухаметзянова // Вестник МГОУ. – Серия: Психологические науки. – № 2. – М., 2010. – С.125-130.



ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ «ПРОБЛЕМНОГО» ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ АРХИТЕКТУРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ЧАСТИ СОХРАНЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Ахметьянов Хайдар Рифкатович
инженер кафедры ЭПС ФГБОУ ВО «Казанский государственный
архитектурно-строительный университет», г. Казань
e-mail: a2b5@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования «проблемного» обучения студентов архитектурных направлений с упором на сохранение культурной идентичности в процессе образования.

Ключевые слова: культурная идентичность, «проблемное» обучение, информационная перегрузка, студенты-архитекторы.

Буквально за последние десятилетия человечество, вследствие бурного развития технологий, столкнулось с понятием информационной перегрузки.

Это явление не могло не отразиться и на педагогических аспектах обучения новых поколений. Не будет преувеличением сказать, что буквально за последние 30 лет качественно изменилась среда преподавания и, что немаловажно, само поколение, рожденное в эпоху информационного бума.

Если обратиться к последствиям информационного взрыва то, по словам М.Н. Эпштейна «Информационный взрыв таит в себе не меньшую опасность, чем демографический. По Мальтусу, человечество как производитель отстаёт от себя как потребителя, то есть речь идёт о соотношении совокупной биологической массы и совокупного экономического продукта человечества. Но в состязании с самим собой у человечества всё же гораздо лучшие шансы, чем у индивида в состязании со всем человечеством. Как выясняется к началу третьего тысячелетия, основные ресурсы общества – не промышленные или сельскохозяйственные, но информационные. Если материальное производство человечества отстаёт от его же материальных потребностей, то ещё более отстаёт информационное потребление индивида от информационного производства человечества. Это кризис не перенаселённости, а недопонимания, кризис родовой идентичности. Человечество может себя прокормить – но может ли оно себя понять, охватить разумом индивида то, что создано видовым разумом? Хватит ли человеку биологически отмеренного срока жизни, чтобы стать человеком?» [4].

Особую тревогу вызывает фраза о кризисе идентичности, что подтверждается процессами глобализации во всем мире, которые приводят к уничтожению самобытных культур и насаждению типового культурного стандарта во всем развитом мире.

Это неудивительно, поскольку в мире, где наблюдается переизбыток информации, происходит потеря ориентиров, особенно у подрастающего

поколения, и они начинают ориентироваться на насаждаемые стандарты общества потребления. Это усугубляется явлением, тем, что мозг не успевает справляться с лавинообразным возрастанием объема информации. Только за последние 30 лет поток информации, с которым сталкивается человек в течение лишь одного дня, вырос в 5 раз. За пять предыдущих лет человечеством было произведено информации больше, чем за всю предшествующую историю. Объем информации в мире возрастает ежегодно на 30% [2]. Эволюционно мозг не успевает подстраиваться под новые условия и, чтобы справиться с перегрузкой, он скатывается на простые решения, которыми чаще всего и являются типовые стандартные, самые простые решения.

Особую важность эти моменты обретают в процессе обучения молодого поколения.

Рассмотрим эти особенности на примере студентов архитектурных специальностей. Хочется отметить, что обычно на данные направления поступают наиболее подготовленные абитуриенты с творческим мышлением.

При общении с ними, знакомстве с результатами их работ в глаза бросаются такие моменты, как оригинальность и свобода мышления, богатое воображение, высокий творческий потенциал, высокое качество исполнения работ.

Однако, при всем этом, их в массе объединяет один важный момент – в их творческих работах отсутствует идейное и культурное наполнение.

Термин культурная идентичность означает осознание принадлежности человека к той или иной культурной общности путем самоотождествления с ее культурными образцами. Само возникновение культурной идентичности формируется в результате наложения разнообразных культурных влияний, которым подвержен отдельный человек [3].

И, вследствие того, что студенты являются полноправными членами общества, то они, как и все, весьма подвержены тому эффекту, который несет информационная перегрузка в отсутствие четких критериев культурной идентичности. Все это приводит к тому, что их произведения (архитектурные проекты, дизайн интерьеров) создаются на образцах масс-медийных стандартов, которые считаются прогрессивными. Это закономерно приводит к потере ими признаков культуры, к которой они принадлежат и, в широком смысле, потере самой культуры будущими поколениями.

Эта проблема остро стоит во всем мире и требует своего решения.

И, возможно, именно в процессе обучения есть шанс развития у студентов-архитекторов такого мышления, которое позволит им сохранить и преумножить те культурные стандарты, которые были добыты предыдущими поколениями.

Следует отметить, что общепринятым методом донесения знаний, особенно в гуманитарных отраслях, являются традиционные дидактические методы ретроспективного обучения. То есть, организуется объяснительно-иллюстративный процесс передачи готовых знаний. Преподаватель сообщает факты, сам анализирует их и объясняет сущность новых понятий, сам формулирует определения новых теорем, правил, законов и т.д. Студенты, со

свое стороны, слушают и воспринимают объяснения учителя и усваивают новые знания путем запоминания.

Как установлено психологами, новые навыки (в том числе и мышления) могут формироваться только в итоге активно-направленной деятельности человека. Если учтем условия информационной перегрузки современных студентов и пассивных характер получения знаний в этих отраслях, то неудивительно, что уже на следующий семестр после сдачи зачетов или экзаменов, вся полученная информация попросту не используется.

Определенным выходом в данной ситуации является использование процесса «проблемного» обучения, сформулированного рядом авторов, таких как А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер.

По определению М.И. Махмутова: «Проблемное обучение – это новая система правил применения ранее известных приемов учения и преподавания, построенная с учетом логики мыслительных операций (анализа, обобщения и т.п.) и закономерностей поисковой деятельности учащихся (проблемной ситуации, познавательного интереса, потребности и т.п.). Поэтому оно более всего обеспечивает развитие мыслительных способностей школьника, его общее развитие и формирование убеждений.

«Проблемное обучение» основывается на аналитико-синтетической деятельности обучающихся, реализуемой в рассуждении, размышлении. Это эвристический, исследовательский тип обучения с большим развивающим потенциалом. При проблемном обучении деятельность учителя состоит в том, что он, давая в необходимых случаях объяснение содержания наиболее сложных понятий систематически создает проблемные ситуации, сообщает учащимся факты и организует их учебно-познавательную деятельность так, что на основе анализа фактов учащиеся самостоятельно делают выводы и обобщения, формулируют (с помощью учителя) определения понятий, правила, теоремы, законы или самостоятельно применяют известные знания в новой ситуации (изобретают, конструируют, планируют, мастерят), или же, наконец, художественно отражают действительность (пишут стихи, сочинения, рисуют, играют)» [5].

Определяющим моментом при использовании данного типа обучения для подготовки студентов-архитекторов служит именно творческое направление их деятельности и возможность быстрого претворения полученных знаний в архитектурные проекты.

Также следует отметить, что в этом случае дидактическое обеспечение учебного процесса выявления признаков культурной идентичности играет решающую роль. Если в настоящее время, в результате ретроспективного обучения по предмету «История архитектуры» студенты лишь знакомятся с готовыми фактами, не углубляясь в процессы возникновения явлений, то при организации «проблемного» обучения планируется поэтапное представление решающих исходных моментов в развитии архитектуры с тем, чтобы далее студенты могли выстраивать свои работы с учетом самостоятельно полученных выводов.

Таковыми ключевыми моментами нами видятся постановка вопросов, имеющих непосредственно к возникновению явления архитектурных объектов, их смыслового наполнения, передача мировоззрения предыдущих поколений с возможностью формирования самостоятельных выводов студентами о законах развития архитектуры и применения этих принципов в готовых проектах.

Наиболее наглядным примером может служить пример архитектуры культовых зданий.

При существующих методах подачи материала студенты лишь получают представление о существующих стилях и конструкциях культовых сооружений. И совершенно не представляют, почему данные сооружения возникли в существующем виде, не могут ответить на простейшие культурологические вопросы типа «Почему церкви в плане имеют форму квадрата?», или «Как связано понятие о Мировом древе с конструкцией соборов?» [1].

Организация же «проблемного» обучения по истории архитектуры сможет путем создания «проблемных» точек стимулировать возникновение у студентов-архитекторов структурно выстроенных и полноценных зданий по основам архитектуры.

Перспективными в данном направлении видится создание отдельного курса, основанного на «проблемном» обучении и посвященного вопросу возникновения архитектуры и теснейшей его связи с представлением отдельной культуры о мироустройстве и, соответственно, отражении этих представлений в архитектурных объектах.

Как результат этой работы видится создание ключевых опорных знаний у студентов, что позволит им в условиях информационно-перегруженного общества использовать в своих работах элементы родной культуры, тем самым способствуя сохранению и преумножению культурного наследия народа.

Список литературы:

1. Буткевич Л.М. История орнамента: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по спец. «Изобразительное искусство» / Л.М. Буткевич. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 267 с, 8 с. ил.: ил. – (Изобразительное искусство).
2. Информационный взрыв // Википедия. [2019–2019]. Дата обновления: 27.07.2019. URL: <https://ru.wikipedia.org/?oldid=101287282> (дата обращения: 07.09.2019).
3. Культурная идентичность // Википедия. [2019–2019]. Дата обновления: 08.09.2019. URL: <https://ru.wikipedia.org/?oldid=97428702> (дата обращения: 12.01.2019).
4. Эпштейн М.Н. Информационный взрыв и травма постмодерна. – URL: <http://old.russ.ru/journal/travmp/98-10-08/epsht.htm> (дата обращения: 09.09.2019).
5. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. Казань, 1972.



МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ЦЕЛЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ АВТОМОБИЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

Барыкин Алексей Юрьевич

кандидат технических наук, доцент

Набережночелнинский институт (филиал) Казанского

(Приволжского) федерального университета, г. Набережные Челны

e-mail: aleks-jb@rambler.ru

Аннотация. В докладе обобщён опыт преподавания специальных дисциплин для студентов, обучающихся по автомобильным направлениям. Автор даёт рекомендации по организации учебного процесса бакалавров и магистров, методике преподавания специальных автомобильных дисциплин. Предложены пути совершенствования целевой подготовки студентов, осуществляемой совместно с предприятиями Закамского региона. Основой методики является комплексный подход к преподаванию профильных дисциплин. В работе описаны составляющие данного подхода и методы оценки уровня подготовки студентов.

Ключевые слова: бакалавриат, магистратура, целевая подготовка, автомобилестроение, эксплуатация автомобильного транспорта, предмет специализации.

Высшее профессиональное образование по автомобильным направлениям требует применения современных методов преподавания общетехнических и специальных дисциплин, использования технических средств обучения и детального освоения методов организации и управления производственными процессами [4; 5]. Такую работу невозможно осуществить без взаимодействия с предприятиями автомобильной и автотранспортной отраслей, являющимися местами будущей производственной деятельности выпускников вуза. Рациональным является сочетание учебной и производственной работы студентов, что позволяет наиболее близко подойти к требуемому уровню профессиональной подготовки.

Анализ опыта педагогической деятельности по автомобильным направлениям показывает, что достижение высокого уровня подготовки студентов требует комплексного подхода к преподаванию профильных дисциплин, основанного на проблемных методах обучения. Перечислим основные составляющие такого подхода.

1. Форма и продолжительность обучения дисциплинам специализации.

Данный компонент комплексного подхода определяется задачами и содержанием учебного плана подготовки бакалавров и магистров. Возможно также обучение по планам специалитета. При этом ключевая роль принадлежит профессорско-преподавательскому составу, принимающему непосредственное участие в разработке учебных планов и рабочих программ дисциплин.

Необходимо также предусматривать надлежащее обеспечение учебного процесса со стороны учебно-вспомогательного персонала института.

Наиболее существенным в этой связи представляется обеспечение последовательного перехода от общетехнических дисциплин к узкоспециальным, которые требуют фундаментальных базовых знаний по направлениям обучения. Освоение профессиональных умений и навыков не будет иметь под собой надлежащей основы, если студент своевременно не получит необходимые основополагающие сведения общенаучных и общетехнических дисциплин.

Кроме того, весьма существенным представляется фактор преподавания дисциплин по выбору студента. Необходимо осуществлять рациональное сочетание обязательных и выбираемых дисциплин для исключения провалов в системе специальных знаний и навыков. Наиболее эффективным представляется осуществление выбора дисциплин в соответствии с программой целевой подготовки студентов и с учётом потребностей автомобильного и автотранспортного производства.

Значительное влияние в данном случае оказывает соотношение объёмов лекций, практических занятий и лабораторных работ. Существенные отклонения в ту или другую сторону должны быть обоснованы спецификой изучаемого предмета. Так, по дисциплинам, имеющим непосредственное отношение к производственным процессам, следует предусматривать значительный объём лабораторных работ. В то же время по дисциплинам, связанным с делопроизводством, оформлением первичных документов производственного процесса и конструкторско-технологической документации, следует увеличивать объём практических занятий за счёт уменьшения объёма лекционной нагрузки.

2. Распределение дисциплин по семестрам и на протяжении семестров.

Очевидно, что даже при установленном объёме обучения по той или иной дисциплине эффективность обучения может заметно зависеть от непосредственной организации учебного процесса. Если дисциплина изучается на протяжении двух и более семестров, необходимо предусмотреть рациональное распределение тем по семестрам. В первом семестре обучения необходимо освоить задачи и пути решения проблем данного предмета, а со второго семестра приступить к непосредственному решению задач и изучению способов реализации выбранных решений на производстве. Это позволит добиться последовательного усвоения специальных дисциплин, получения профессиональных навыков, достижения заметных результатов, как в теоретической, так и в практической сфере.

Для студентов целевой подготовки немаловажным представляется также рациональное распределение занятий по профильным дисциплинам в учебном расписании на протяжении рабочего дня. Здесь необходимо добиться решения двух задач:

- во-первых, возможности совмещения учебного процесса с участием студентов в производственной деятельности;

- во-вторых, обеспечения технической возможности и удобства проведения практических и лабораторных работ.

3. Методика и средства изучения производственных процессов.

Освоение сложных технических дисциплин предъявляет к студентам достаточно высокие требования. Поэтому для повышения эффективности усвоения материала следует широко использовать технические средства обучения.

Понимание существа сложных физических процессов, принципов работы автомобильных узлов и систем, технологического оборудования автомобильного и автотранспортного производств невозможно без демонстрации визуальных материалов, раскрывающих устройство технических объектов и динамику рабочих процессов. Речь идёт о наборе средств обучения, начиная от иллюстраций и плакатов, и заканчивая действующими стендами и компьютерными моделями [1; 3].

4. Контроль уровня обучения и методы оценки успеваемости студентов.

Применение рациональных методов контроля успеваемости студентов позволяет положительно влиять на уровень обучения и мотивацию к освоению нового материала. Необходимо наряду с традиционными методами (устным опросом, контрольными работами) применять методы оценки, основанные на самостоятельной работе студентов. К таким методам можно отнести подготовку презентаций и докладов, в том числе на студенческих конференциях и коллоквиумах, выполнение письменных работ на тему, определяемую по выбору студента, написание научных статей и участие в научной работе по направлениям, связанным с изучаемой дисциплиной [2].

Использование целевой подготовки студентов для нужд предприятий автомобильной и автотранспортной отраслей является весьма эффективным методом повышения уровня теоретических знаний и практических навыков, освоения современных средств и орудий производства. В Набережночелнинском институте КФУ осуществляется широкое сотрудничество с работодателями, позволяющее добиться поставленных задач.

Список литературы:

1. Барыкин А.Ю. Иллюстрационная составляющая учебных работ студентов / А.Ю. Барыкин // Архитектурно-строительный и дорожный комплексы: проблемы, перспективы, новации [Электронный ресурс] / Материалы Международной научно-практической конференции, 7-9 декабря 2016. – Омск: СибАДИ, 2016. - С. 1095-1099. – Режим доступа: <http://bek.sibadi.org/fulltext/ed2224.pdf>

2. Барыкин А.Ю. Методология курса логистики для автомобильных направлений высшего технического образования / Информационные технологии. Автоматизация. Актуализация и решение проблем подготовки высококвалифицированных кадров (ИТАП-2013). Сборник материалов Международной научно-практической конференции – Набережные Челны, НЧИ К(П)ФУ. – 2013. – С. 13...18.

3. Барыкин А.Ю. Формы визуализации учебного материала при подготовке бакалавров по автомобильным направлениям / А.Ю. Барыкин, Р.М. Галиев, Р.Х. Тахавиев // Визуальная коммуникация в социокультурной динамике: Сборник статей II Международной научной конференции (24-25 ноября 2016 г.). – Казань: Издательство Казанского университета, 2016. - С. 411-416.

4. Нигметзянова В.М. Вопросы сотрудничества при освоении и использовании информационных технологий студентами технического вуза / В.М. Нигметзянова // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 4. – С. 101 – 105.

5. Нигметзянова В.М. Методика и психология обучения и воспитания: монография / В.М. Нигметзянова, Н.Ю. Богаткина, И.Т. Гайсин [и др.] – Казань: Издательство «Отечество». – 2017. – 105 с.

УДК 378

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ И ГУМАНИЗАЦИЯ: ПРОТИВОРЕЧИЯ ИЛИ ГАРМОНИЯ?

Баянова Альмира Рубисовна

*аспирант Института психологии и образования
ФГАОУ «Казанский федеральный университет», г. Казань
e-mail: almira-djl@mail.ru*

Аннотация. Современная государственная политика направлена на развитие рыночных механизмов деятельности всех сфер жизни. Не остаются в стороне от этого процесса и университеты, как активные игроки на рынке образовательных услуг. В условиях «всеобщей» конкурентоспособности личность педагога, его потенциал зачастую остается в стороне от рыночных механизмов, противореча провозглашаемой гуманизации общества и образования. Автор предлагает организационный механизм формирования зоны интересов педагога и образовательной организации, способствующий достижению баланса сил.

Ключевые слова: конкурентоспособность, гуманизация, педагог, образовательная организация, развитие.

Глобальные социально-экономические трансформации, затронув все сферы жизнедеятельности, требуют новой образовательной парадигмы, способной воспроизводить человеческий капитал, способный ответить на институциональные, технологические и организационные изменения [1]. Образовательные организации, в свою очередь, претерпевая многократные модернизационные изменения, не только сохранили свои функции и задачи, но более того, остались «точками опоры» образования, воспитания, социальных лифтов для подрастающего поколения [2]. Соответственно, несмотря на многообразие новых технологий передачи знаний, работающих в новых трендах всеобщей цифровизации и информатизации, личность педагога формирующего и транслирующего образовательный контент, его профессионализм, гибкость, социальные навыки – центр образовательной деятельности.

Однако, при таких глобальных трансформациях педагог (учитель) поставлен в сложнейшие условия профессиональной жизнедеятельности, когда внешние вызовы и требования к профессии формируют новые цели и задачи

собственного профессионального развития в предметной, педагогической и личностной сферах [3]. Ситуация осложняется многомерной конкурентоспособностью: образовательные организации конкурируют за социальный статус и финансовые возможности; образовательные услуги конкурируют за качество и востребованность на рынке; педагоги конкурируют за рабочие места, приносящие наибольшую выгоду и удовлетворение. Является ли переход к рынку и такие отношения допустимыми в сфере образования? Можно ли финансово рассчитать педагогический эффект? Не являются ли такие отношения противоречивыми относительно личности педагога?

Эти вопросы довольно многозначны. Но, если посмотреть с традиционных позиций, конкуренция между педагогами существовала всегда, и ее можно назвать «чистой» конкуренцией с позиции менеджмента. «Бренд» учителя или преподавателя был узнаваем – к нему родители старались отдать своих детей в школы, выпускники гордились тем, что пришлось учиться у такого учителя; память о нем, профессиональные знания и жизненные уроки люди помнят и передают по наследству.

Кто он, такой педагог? Это человек, выбравший свою профессию, преданный ей, профессионал своего предмета, специалист в педагогических отношениях, никогда не перестающий развиваться. «Формирование» такого педагога не возможно в стенах вуза, к этому надо идти долгие годы, строя профессиональную карьеру в образовательной организации, согласуясь с ее запросами как работодателя. Выстраивание совместных карьерных стратегий (педагог и его работодатель, образовательная организация) и есть на наш взгляд тот самый способ гармонизации конкурентоспособности и гуманизации, когда сходятся интересы педагога в своем профессиональном развитии и интересы образовательной организации в приросте человеческого капитала с «заданными свойствами».

Действительно, кажущаяся полярность этих интересов исторически сложилась в нашей стране эпохой коллективизации и индустриализации, превращающей человека – в часть некоего механизма. Сейчас гармонизация интересов находится в сфере зоны взаимодействия педагога и образовательной организации, в которой конкурентоспособность предстает как позитивный конструкт, означающий готовность педагога к работе в современных условиях, требующих не только профессиональных качеств и знаний высокого уровня, но и личностной и социальной адаптивности, требуемых сейчас. Важно подчеркнуть и возможность разнообразных карьерных стратегий педагога, связанных с его способностями, потенциалом, желаниями – педагог не может быть в полной мере универсалом, одинаково хорошо демонстрирующим свои педагогические, научные, методические, организационные, воспитательные и иные компетенции, безусловно, необходимые ему сегодня. У каждого есть свои сильные стороны (одна или несколько), «использовать» и развивать которые входит в задачи и ответственность работодателя – образовательной организации. Это и есть гуманитарная составляющая, приводящая в итоге к повышению конкурентоспособности самой организации на рынке образовательных услуг.

Таким образом, провозглашаемая нами позитивная гуманистическая конкурентоспособность педагога снимает «крайности» индивидуальных и индустриальных проявлений в контексте диалогового формирования карьерных педагогических стратегий, обуславливая реальные возможности профессионального развития педагога, способного работать в современных условиях и быть востребованным на рынке образовательных услуг без ущерба личным интересам и возможностям. Эта же позиция способствует ориентации на общественное развитие самой образовательной организации как работодателя, хранителя культурных и образовательных ценностей и производителя человеческого капитала [4].

Список литературы:

1. Кусаргашева Л.В., Муромцева А.К., Сабитова Д.Н. Российская высшая школа на пути формирования экономики знания: глобальный аспект // Региональная экономика: теория и практика. - 2013. - №39 (318). - С. 51–58.
2. Балмасова Т. А. Третья миссия» университета – новый вектор развития? // Высшее образование в России. – 2016. - № 8-9. - С 48-55.
3. Козлов В.Е., Левина Е.Ю., Хусаинова С.В., Шибанкова Л.А. Модель научно-методического обеспечения профессионального роста педагогов по подготовке кадров // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2019. - № 2 (102). - С. 107-115.
4. Стукалова О.В., Масалимова А.Р., Шайдуллина А.Р. Методология современного гуманитарного знания как основа высшего образования: специфика и основные принципы // Казанский педагогический журнал. - 2018. - № 2 (127). - С. 7-12.

УДК 378

ГУМАНИЗАЦИЯ КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

Бекирова Мерьем Икрем кызы

*преподаватель кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУ ВОРК «Крымский инженерно-педагогический университет», г. Симферополь
e-mail: meriembek602@gmail.com*

Аннотация. В данной статье освещается сущность и значимость гуманизации в современном профессиональном образовании, определяются особенности гуманизации в профессиональной деятельности учителя-дефектолога. Рассматриваются основные концепции и исследования ученых по вопросам гуманизации в области высшего профессионального и специального (дефектологического) образования и перечисляются качества, характерные для профессиональной деятельности учителя-дефектолога.

Ключевые слова: гуманизм, гуманизация, высшее профессиональное образование, профессиональная деятельность, учитель-дефектолог.

Среди существующих актуальных проблем высшего профессионального образования современности гуманизации отводится особое место, как основному стратегическому направлению в условиях высшей школы в котором отражается его основная цель – подготовка специалиста не только как профессионала, но и как гуманиста и творческой личности.

На данном этапе развития общества в связи с социокультурными изменениями в основе гуманизация образования – обеспечение условий для развития нового типа личности, которая будет обладать интеллектуальной, духовной, нравственной и методологической культурой, ценностными ориентациями, в основе которых познание, самопознание и саморазвитие, а также творческая самореализация себя как личности.

Высшее профессиональное образование, как показал анализ литературных источников направлено не только на профессиональную подготовку, но и формирование культурных и общечеловеческих ценностей, развитие мышления в сочетании с терпимостью и внутренней свободой личности, её значимости в социуме, отмечает в своем исследовании Д.В. Чернилевский [1, с. 16].

Большой интерес представляет исследование Г.В. Мухаметзяновой, которая выделяет гуманитарную сферу профессионального образования как механизм в педагогике по формированию гармоничной личности специалиста современного XXI века, которое на наш взгляд можно отнести к гуманизации [2].

Анализ философских и антропологических учений и психологических концепций продемонстрировал, что разработка идеи гуманизации образования базируется именно на них. В современных социокультурных условиях гуманизация образования ориентирована, прежде всего, на признание обучающегося высшей ценностью способных не только к усвоению «готовых» знаний, но и к самореализации себя в соответствии со своими интересами и потребностями. Современное образование задает более высокий уровень к профессионализму педагога, цель которого в большинстве своем связано с личностным потенциалом педагога, его профессиональной культурой.

Ряд отечественных ученых рассматривали деятельность педагогов с точки зрения гуманизации, среди которых О.А. Абдуллина, А.Н. Леонтьев, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин.

Произошедшие в последние десятилетия изменения в сознании педагогической общественности требует обновления в профессиональной подготовки будущих специалистов педагогических вузов, в основе которых гуманистическая, духовная и нравственная направленность. По мнению большинства исследователей, основой в развитии теории и практики педагогического образования лежит гуманизация.

В развитии современной высшей школы гуманизация выступает одним из важнейших направлений, рассматривающий процесс познания человеком окружающего мира и своей личности в целом. Под гуманизацией образования понимаем такое отношение к человеку, при котором происходит развитие не только его знаний, умений и навыков, но и в целом личности.

Понятие гуманизации тождественно понятию гуманизм, под которым понимается совокупность взглядов и идей, которые утверждают ценность

человека вне зависимости от его положения в обществе и в его праве на свободное развитие своих творческих способностей и возможностей.

Вышеуказанные положения гуманизации позволяют обобщить и выделить характерные её черты в высшем профессиональном образовании: в центре процесса обучения человек и его возможности, способности и потребности; основой процесса обучения выступает гуманистическое мировоззрение, а также понимание равнозначности всех участников образовательного процесса.

Ряд ученых рассматривали в своих исследованиях специфику педагогической деятельности учителей-дефектологов, среди которых Л.С. Выготский, А.Н. Граборов, Х.С. Замский, Н.М. Назарова, Б.П. Пузанов.

В последние десятилетия в обществе произошли существенные изменения по отношению к лицам с нарушениями в развитии, расширились их возможности и права во всех сферах жизни. Это послужило необходимостью внесения изменений в профессиональную подготовку будущих учителей-дефектологов.

Как свидетельствуют научные данные, гуманизация образования приобретает особую значимость в сфере специального (дефектологического) образования, которая заключается в отношении к ребенку с отклонениями в развитии, уважении к его личности и создании социального, педагогического и психологического комфорта для каждого ребенка [3].

Гуманистическая позиция учителя-дефектолога заключается в принятии ребенка с особыми образовательными потребностями таким, какой он есть, а также необходимости организации учебно-воспитательного, коррекционного и реабилитационного процессов исходя из интересов ребенка, его способностей и возможностей [4].

Проблема гуманистической направленности в профессиональной деятельности учителя-дефектолога освещена в исследованиях Р.О. Агавелян, Л.В. Блинова, Е.А. Екжановой, Н. М. Назаровой. Ученые отмечают, что гуманизация и интеграция специального (дефектологического) образования требуют от современного учителя-дефектолога новых знаний и компетенций, в основе которых социокультурный подход, который предполагает ориентацию деятельности дефектолога на систематическую нормализацию образовательной и социальной сферы для детей с отклонениями в развитии.

На сегодняшний день весьма актуальна тенденция гуманизации в профессиональной деятельности учителя-дефектолога, которой посвящено немало исследований. В основе этих исследований – ценностный подход учителя-дефектолога к профессионально-педагогической деятельности и её гуманистическая направленность. Кроме того особое место отводится знаниям учителя-дефектолога, его мастерству, личностным качествам, которые значимы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями и для гуманизации учебного и воспитательного процесса в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях [5].

Анализ научных исследований позволил определить, что одним из основных показателей гуманизации для учителя-дефектолога есть принятие ценности детей с особыми образовательными потребностями, которые не зависят

от степени пользы, которую они смогут принести обществу, а также их полноправность и социализация в обществе [6].

Вышесказанное позволяет прийти к выводу, что гуманизация является неотъемлемой составляющей в профессиональной деятельности учителя-дефектолога, выражающаяся не только в его знаниях, умениях, навыках, компетенциях, но и отношении к детям с особыми образовательными потребностями, принятия их личности, развитие их познавательной деятельности и творческих способностей.

Список литературы:

1. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 437 с.
2. Мухаметзянова Г.В. Избранные педагогические труды: в 3-х т. Т.2 / Г.В. Мухаметзянова. – Казань: Магариф, 2005. – 415 с.
3. Иванова Н.Н. Формирование профессиональной компетентности и профессиональной культуры студентов-дефектологов в процессе обучения в вузе / Н.Н. Иванова, Л.Н. Макарова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус, № 1 (25), 2015. – С. 50-54.
4. Назарова Н.М. Специальная педагогика: история развития научного знания и подготовка педагогических кадров: Монография. – М.: Спутник, 2009. – 158 с.
5. Строгова Н.А. Гуманизация профессионально-педагогической деятельности олигофренопедагога / Н.А. Строгова, дис. канд. пед. наук, Москва, 1999. – 214 с.
6. Грибукова О.Г. Профессиональная подготовка будущих дефектологов для работы с детьми с ОВЗ / О.Г. Грибукова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № V4. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/186028.htm>.

УДК 377

ОПЫТ В СФЕРЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ: КАК ПРЕОДОЛЕТЬ КУЛЬТУРНЫЙ ШОК

Бергман Эйла
сотрудник Центра по Развитию
Редбридж Колледж, Лондон, Великобритания

ACADEMIC MOBILITY EXPERIENCE: HOW TO OVERCOME A CULTURE SHOCK

Eila Bergman
Staff of Development Centre
Redbridge College, London, UK

Аннотация. Автор статьи подчеркивает, что адаптация к новым условиям жизни может быть не только приятной, но и достаточно тяжелой и стрессовой. На основе личного опыта, автор разработала методические рекомендации (советы), которые помогут преодолеть стресс в новых обстоятельствах. В-первых, необходимо ознакомиться с культурными и историческими

особенностями страны будущего проживания, изучить систему преподавания и обучения в стране планируемого пребывания. Во-вторых, необходим эффективный тайм-менеджмент, т.е. умение распределять свое время продуктивно и грамотно. Однако, наиболее эффективным способом преодоления стресса одиночества автор считает общение с другими людьми в целях создания сообщества людей, объединенных общими интересами и стремящихся к общей цели. Необходимо также поддерживать контакты с тем образовательным учреждением, откуда студент приехал. Автор статьи убежден, что все студенты по-разному реагируют на ситуацию адаптации к новым жизненным и учебным условиям, в связи с этим в статье приведены наиболее проблемные аспекты, с которыми сталкиваются вновь прибывающие студенты, они требуют конструктивного поиска единой стратегии по их преодолению заблаговременно. Автор приходит к выводу, что наиболее значимым в преодолении трудностей адаптации является умение коммуницировать с другими людьми, которые столкнулись с теми же проблемами и готовы прийти на помощь студенту.

Ключевые слова: преодоление жизненных трудностей, культурологический шок, процесс адаптации, сообщество студентов по интересам, тайм-менеджмент.

Learning about and adjusting to another way of life can be a wonderful experience, but it can also be frustrating and stressful. While there is no way to anticipate every possible problem or situation you may encounter, there are strategies for helping you to make the transition to your new home as pleasant as possible. They are from my own experience after spending a semester at the University of Houston-Downtown in Texas.

Timing is very important. As soon as you know that you will be studying abroad, start a checklist of items that need your attention while you are still at home; such as, bank accounts, investments, credit cards, rent or mortgage payments, insurance policies, and legal matters.

Some international scholarship programs provide very thorough orientation materials, while others do not. Even for those programs that have good written resources, materials may be relatively generic because it is often not possible to produce very detailed information on the many countries where these programs operate.

To facilitate your experience, do your homework. Learn as much as you can about your country of study before you go. The more that you know, the more comfortable you will be. The university you will be attending might be able to provide the names of alumni whom you can contact from your home country and who are familiar with the university. Contact the alumni association for your program that serves returning grantees. Ask the embassy or consulate of the country for any general literature they might have, and ask to be invited to any lectures or programs they offer before your departure. Attend organized pre-departure events that some programs offer for candidates. Consult travel guides such as the Let's Go series of guidebooks. International student offices at host universities tend to have a lot of information and are helpful, so contact them directly. You may want to correspond with this office prior to

your arrival to request any orientation materials they have. Allow sufficient time for these materials to arrive through the international post.

Programs also vary greatly in their ability to provide direct help when you arrive in your adopted country. Some will arrange to meet you at the airport when you arrive from your home country, while others simply do not have the resources for that kind of personal service. Find out in advance what to expect upon your arrival. You may have to deal with the airport and customs, as well as traveling to your university on your own. It may seem daunting, but you will not have any serious problems as long as you are prepared in advance with the information you need about where to go, and some local currency to cover unexpected travel costs.

Find out, to the extent possible, about the general cultural norms in your new country. Americans, for example, tend to be informal, curious about international visitors, and talkative. Many other societies can be more formal and reserved. While you should never be reticent about asking questions, be sensitive to the prevailing cultural attitudes to avoid any misunderstanding. The worst that can happen is that someone simply will not answer you or will not understand. Persistence is a virtue—and a necessary survival skill. Simply ask someone else and keep asking till you find out what you need to know. Ultimately you will get the information you need. Also familiarize yourself with the civil/political situation in your country of study, e.g., is it normal to see police patrolling the campus? Where is it safe or unsafe for women to walk alone? Where should you turn for help in case of an emergency? What are your rights and responsibilities as a foreign student or scholar, given your specific visa status?

Tips:

- Never assume, always ask.
- Have local telephone numbers with you for the scholarship program and university staff.
- Have sufficient funds in local currency for transportation and emergency lodging.
- Be sure that the university and scholarship staff have contact information on where you are if you are traveling away from the host campus - and information on who to contact back in your home country in case of emergency.

Acclimation

No two people respond to a new environment in the same way. Some adjust quickly; for others it takes more time and effort. Depending upon your personal circumstances, you may be dealing with many different questions and situations, such as:

- Housing
 - Setting up a household.
 - Where to find inexpensive furnishings (and clothing).
 - How to find compatible roommates.
 - How to deal with leases and landlords.
- Transit
 - Negotiating the public transportation systems.
 - Commuting from home to school/job.
 - How to buy a car/bicycle.

- Children
 - Finding day-care/reliable baby-sitters.
 - Finding good schools.
 - Meeting other families.
- Finances
 - Dealing with banks.
 - Availability of emergency funds.

Talking with other people – networking – is the most effective way of navigating in a new country. In addition to the international student resources at the university and through your program, you should widen your circle by reaching out to the larger community. There are many organizations that may be able to help you in unexpected ways, such as:

- on-campus special-interest student organizations (academic, professional and social).
- religious institutions: churches, synagogues and mosques.
- local chambers of commerce/tourist bureaus.
- women’s groups and community groups such as Rotary or UKAUW (United Kindom Association of University Women).
- arts/cultural organizations and local libraries.
- civic/political organizations.
- nonprofit and/or grass-roots groups and NGOs.
- local media, newspapers, radio and television.

Many of these organizations have newsletters, or maintain bulletin boards through which you can learn about useful opportunities: used textbooks, cheap travel tickets, baby-sitting, cultural events, political rallies, religious services, help with child-care or housekeeping, book discussion groups, where to buy used furniture, clothes, sports equipment. If it is available, also consider using the Internet. Information on a huge variety of topics can be accessed electronically, and one significant advantage of the Internet over print resources is that its information tends to be the most current available. Some program participants are now beginning to use the Internet to communicate directly with other program grantees to share practical information.

Finally, it is important to maintain contact with your home country while you are studying abroad. Staying in touch with local embassy personnel and subscribing to a home country newsletter or an Internet resource are good ways to do this. Be sure to keep in regular contact with your employer or academic colleagues back home, as well as with your family and friends. Not only will this keep you informed on things happening at home, it will widen your network in your adopted country, and will ease your transition back home at the end of your international educational or training experience.

Remember that you are not alone! Tens of thousands of women worldwide have successfully followed the same path you are now setting out on - and have returned home to make important contributions. If you have the talent and desire and dedication to pursue your dreams of overseas study, you can succeed. I wish you well in your endeavor.

СИСТЕМНО-РОЛЕВОЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ ЛИЧНОСТИ В НАУЧНЫХ ИЗЫСКАНИЯХ Н.М. ТАЛАНЧУКА

Боговарова Вера Александровна
доктор педагогических наук, профессор
Университет управления «ТИСБИ», г. Казань
e-mail: vera.aso@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается значение педагогического наследия Н.М. Таланчука, его научное видение новой педагогики. Ученый разработал теорию системно-ролевого синергетизма в формировании личности, раскрыл системно-социальный и системно-ролевой подходы к воспитанию учащихся, выделяя социальную среду важнейшим составляющим процесса воспитания.

Ключевые слова: воспитание личности, социально-педагогическая инфраструктура общества, неопедагогика, системно-ролевой синергетизм, системно-функциональная технология воспитания.

В работах Н.М. Таланчука постоянно подчеркивалось, что воспитание – это не камерный, а системно-социальный процесс, в соответствии с которым личность воспитывается не только школой и педагогом, но и всей совокупностью общественных отношений. Такая совокупность проявляется в виде социально-педагогической инфраструктуры общества, отражающей следующие методологические подходы новой педагогики.

Во-первых, это системно-социальный подход к воспитанию. Основу новой педагогики Таланчука Н.М. составляет учение о социально-педагогической инфраструктуре общества, согласно которому, общество рассматривается как единая воспитательная система, способная полноценно выполнять свою воспитательную миссию при наличии гармоничной социально-педагогической инфраструктуры.

Отказываясь от противоестественной социоцентрической стратегии воспитания и соответствующей ей авторитарной тактики, противоречащей природе человека и исходя из того, что высшей ценностью в этом мире является человек, неопедагогика провозгласила гомоцентрическую стратегию общественного развития и воспитания, и человековедческую тактику. Это значит, что центром и целью воспитательной системы должна быть развивающаяся личность, а педагог в этой системе должен выступать как человековед, то есть строить воспитание как объективный процесс человековедения, согласующийся с объективной природой человека, с объективными законами развития общества и человека. Учение о социально-педагогической инфраструктуре общества, о стратегии и тактике общественного воспитания явилось новым педагогическим знанием, давшим импульс совершенствованию социальной педагогики, поскольку оно вносит

серьезные коррективы в определение предмета этой отрасли педагогики, истинное ядро которой может составлять лишь все то, что связано с социально-педагогической инфраструктурой общества.

Во-вторых, опираясь на это открытие и основываясь на выдвинутых Н.М. Таланчуком педагогических закономерностях, мы считаем, что основными силами в педагогических процессах являются: системно-ролевой синергетизм личности, обусловленный объективной системно-ролевой закономерностью развития, становления, воспитания личности и её жизнедеятельности.

Как известно, воспитание рассматривается как управление процессом развития личности через создание условий, благоприятных для этого. Но воспитательная система выглядит иначе и не сводится только к системе педагогической. С одной стороны, система психолого-педагогическая, а с другой – социально-педагогическая, и влияет она на учеников не только как педагогический фактор (через учителей, уроки, учебники, домашние задания, классные часы), но и как фактор социальный (через включенность в социальную среду, через те отношения, которые складываются между детьми, педагогами, родителями; через психологический климат в коллективе, позволяющий объединить детей и взрослых в рамках данного конкретного заведения). Именно такой подход к воспитанию трудно найти в современных учебниках по педагогике, в педагогической литературе.

В связи с вышеизложенным заслуживает особого внимания подход к воспитанию неопедагогики, разработанный Н.М. Таланчуком. Критикуя существующие педагогические теории, он утверждал, во-первых, опыт одного человека к другому не передается, так как у каждого человека свой неповторимый опыт, который он обретает по влиянием социальной среды; во-вторых, нельзя признать, что воспитание есть результат целенаправленного влияния на развитие личности, так как развитие личности глубоко внутренний процесс и воспитание является скорее причиной этого развития, но не следствием. В-третьих, и в первом, и втором случаях не указана сущность воспитания. Все это свидетельствует о том, что обращаясь к понятию «воспитание», мы соприкасаемся со сложной проблемой педагогики.

Исходя из теории Н.М. Таланчука, большие возможности для разрешения проблем воспитания открывает системно-ролевой подход к личности и к процессу её формирования. С системой социальных ролей связаны такие понятия, как личность, гармонически развитая личность. Поскольку развитие личности по данной теории представляет как освоение ею системы социальных ролей, то понятно, что и воспитание связано с этой сущностью.

Следовательно, воспитание (в широком смысле) – это процесс человековедения, под влиянием которого происходит целенаправленное формирование социального опыта личности, а в узком педагогическом значении – целенаправленное регулирование освоения личностью системы социальных ролей.

Новая педагогика, выделяя социальную среду важнейшим составляющим процесса воспитания отмечает, что освоение личностью системы социальных ролей происходит через реализацию объективных функций

самосовершенствования. Это и объясняет факт возникновения в неопедагогике новой системно-функциональной технологии воспитания. Для её применения в воспитательном процессе требуется разработка всех специфических элементов содержания воспитания.

В связи с рождением новой концепции новой педагогики и учебно-воспитательного процесса возникла такая парадигма в педагогической науке и практике, которая не имела аналогов в предыдущем развитии. На наш взгляд, предстоит кардинально пересмотреть педагогическую теорию во всех её отношениях, осуществить небывалый по масштабам проект обновления педагогики и создания основ системно-синергетической теории учебно-воспитательного процесса во всех типах учебных заведений, а также перестроить на этих началах реальный процесс воспитания и обучения.

Список литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. - М., 1996. - 178 с.
2. Батышев С.Я. Основные направления научных исследований по профессионально-технической педагогике // Сов. педагогика. 1984. - № 11. - С. 78-83.
3. Масленникова В.Ш. Формирование социально-ориентированной личности специалиста в процессе профессиональной подготовки // Масленникова В.Ш. - Казань: Изд-во «Печать-Сервис-XXI век». - 2010. - 430 с.
4. Таланчук Н.М. 100 новых идей в педагогике, связанных с открытием фундаментальных законов системного синергетизма: Эврист. Тезарус. Казань: ИССО РАО, 1993. - 105 с.
5. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса: Пособие для руководителей органов нар. образования, учебных заведений и педагогов-новаторов. - Казань: ИССО РАО, 1993. - 91 с.
6. Таланчук Н.М. Начала неопедагогической философии. - Казань: ИССО РАО.
7. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая философия и концепция неопедагогической философии: Стратегемы развития педагогической теории и практики. - Казань: ИССО РАО, 1996. - 71 с.
8. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая философия как методология современной педагогики // Магистр. - 1997. - СВ. - С. 32-41.
9. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. Избр. пед. соч.: В 2т. - Т. 1. - М., 1976. - С. 237.
10. Фромм Э. Бегство от свободы: Человек для себя. - М.: ООО «Попурри», 1998. - 672с.



К РАЗРАБОТКЕ ПРОЕКТИВНОЙ МЕТОДИКИ «РЕФЛЕКСИВНОЕ ОТНОШЕНИЕ К СЕМЕЙНОМУ КОНФЛИКТУ»

*Валиуллина Лилия Махтумовна
аспирант ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: lyly72@yandex.ru*

Аннотация. В статье изложены результаты пилотажного исследования по разработке проективной методики. Выявлены основные побуждения, проецируемые на событийный ряд, в ситуации семейного конфликта. Определено, что данная методика обладает достаточной валидностью и надежностью для проективных методик. Выявлена степень рефлексивности респондентов по отношению к конфликтной ситуации, которая позволит выявить ее требуемую составляющую, как внутриличностного, так и межличностного конфликта в семье.

Ключевые слова: конфликт, семья, психосемантика, валидность, надежность.

Главная особенность проективных методов может быть обозначена как относительно не структурированная задача, т.е. задача, допускающая почти неограниченное разнообразие возможных ответов. Для того чтобы фантазия индивида могла свободно разыграться, даются только краткие, общие инструкции. По этой причине тестовые стимулы обычно расплывчаты или не однозначны. Гипотеза, на которой строятся подобные задания, состоит в том, что способ восприятия и интерпретации индивидом тестового материала или «структур» ситуации должен отражать фундаментальные аспекты функционирования его психики. Другими словами, предполагается, что тестовый материал должен собрать как некоторого рода экран, на котором отвечающий «проецирует» характерные для него мыслительные процессы, потребности, тревожность и конфликты [3].

Проективные методики являются методиками замаскированного тестирования, поскольку обследуемый редко подозревает о типе психологической интерпретации, которая будет дана его ответом.

Прежде всего, требуется разобраться с самим названием этого класса методик. Они названы таким образом так, как все они основываются на едином психологическом механизме, который вслед за основателями психоанализа Зигмундом Фрейдом и Карлом Юнгом называют «проекцией». З. Фрейд называл проекцией приписывание другим людям социально неприемлемых желаний, в которых человек отказывает сам себе. В дальнейшем, в ходе развития психологии личности и психодиагностики, термин «проекция» получил расширенное толкование [2].

Принцип проекции связан с представлением о том, что в разнообразных проявлениях индивида воплощается его личность, в том числе скрытые, неосознаваемые побуждения, стремления, переживания и конфликты, которые «проецируются» на его творчество, толкование событий, высказывания, предпочтения и т.д. [2].

Стало традицией вести счет проективным методикам с теста словесных ассоциаций К. Юнга. З. Фрейд и К. Юнг показали, что бессознательные переживания, порожденные неосознаваемыми влечениями человека, доступны объективной диагностике, так как отражаются в характере быстрых словесных ассоциаций, произвольных оговорок, в содержании сновидений, фантазий, в определенных симптоматических ошибках психики. Связь образов фантазии с основополагающими свойствами и чертами личности одним из первых также убедительно доказал Герман Роршах с помощью своего знаменитого теста «Чернильных пятен». Широкую известность в психодиагностической практике получили тематический апперцептивный тест, ТАТ (Морган, Мюррей, 1935), и фрустрационный тест (Розенцвейг, 1964).

Особого внимания и, по-видимому, более широкого применения в работе заслуживают графические проективные методики. Это известные техники «нарисуй дерево», «нарисуй человека», «нарисуй животное». В отличие от «вербальных» методик они предоставляют человеку более гибкий и доступный ему канал для воплощения своих образов, своего субъективного видения мира [2].

Следует специально подчеркнуть, что практически все проективные методики обладают повышенным риском появления таких артефактов, как инструментальные ошибки и ошибки психодиагноста. Первый тип ошибок о предварительном прогнозе нами был исключен, так как испытуемые хорошо шли на контакт и воспринимали методику позитивно. Комплексное соотношение проективных методик также было результативно проанализировано для работы с нашей методикой и соответствовало критериям измерения выбранных характеристик.

Ошибки психодиагноста также были сняты, так как автор имеет достаточный профессиональный опыт, и отдает себе отчет в том, что он по отношению к порожденному испытуемым материалу учитывает возникновение «вторичной проекции» – проводит анализ результатов достаточно компетентно. Но не исключены прямые проекции собственных психических состояний или проблем, которые переживает в данный момент исполнитель методики. Вероятность ошибок психодиагноста минимизирована путем привлечения опытных и независимых экспериментаторов. Приведенные здесь соображения еще раз показывают, что есть обоснованное требование: выполнение проективных методик – дело психологов, а не педагогов-предметников. Да и не все психологи одинаково готовы к применению этих методик. Подготовленными можно считать только тех, кто прошел специальную стажировку по использованию данной методики на нескольких десятках протоколов под руководством опытного профессионала.

При конструировании методики учитывался методический принцип относительно, которого были сделаны выводы и перепроверены другими независимыми источниками информации – дополнительными тестами по выявлению семейных отношений и данными проведенного наблюдения за испытуемым, первичной беседы, биографической информацией и др.

Так как методика проективная, то в качестве средства при первых контактах диагноста с испытуемым нами была поставлена задача отвлечь внимание индивида от самого себя, и тем самым снизить его смущение и настороженность. И то, что предлагается испытуемому, почти или совсем не задевает его самолюбия, поскольку любой даваемый ответ «правилен».

Проективные методики менее подвержены фальсификации, чем опросники, но наша проективная методика достаточно стандартизована и обладает высокой надежностью для интерпретации, но требует особого опыта, высокой квалификации диагноста [1].

Итак, нами разрабатывается проективная методика «Рефлексивное отношение в семейном конфликте». Данная методика состоит из свободного поля (чистый лист), заполнить, которое необходимо испытуемым. Перед началом тестирования испытуемым зачитывается инструкция: «Здравствуйте! Вам необходимо расставить всех членов семьи (поставить точки или нарисовать) на поле и подписать в соответствии с их положением». Далее ответы испытуемого подвергаются анализу и интерпретации, и, исходя из выявленных позиций совпадающих критериев рефлексивного отношения испытуемого к конфликту, сравнены с ключом.

Проведение исследования проходило в три этапа.

Первый этап включает в себя два этапа. Вначале испытуемому предлагается записать правила поведения в конфликте по следующей инструкции: «Каждый человек в своей жизни руководствуется определенными правилами поведения в конфликте. Эти «правила» приходят к нам разными путями. У каждого человека свой набор таких правил. Вам предстоит записать свои правила поведения в конфликте, не менее 16». (Отметим, что были испытуемые, список правил которых составлял от 16 до 21 суждений).

Заполнение матрицы проходило по следующей инструкции: «Вам необходимо заполнить данную матрицу. В горизонтальном положении будут отражены Ваши правила поведения в конфликте, в вертикальном – набор Ваших устремлений. Необходимо дать оценку тому насколько то или иное устремление (мотив) является следованием выдвинутому правилу.

При заполнении матрицы респондент должен отвечать на вопросы: «Следую ли я этому правилу из-за материальной заинтересованности», «заставляют ли меня обстоятельства» и т.д. Степень соответствия необходимо оценить в баллах от 0 до 5. Максимальное соответствие равно 0, несоответствие 5. Также респонденту предлагалось дополнить перечень мотивов, которые для него особенно значимы и их нет в списке. Так, как для заполнения матрицы необходимо большое количество времени, можно данную процедуру разбить на два три приема.

На втором этапе эксперимента была проведена статистическая обработка результатов респондентов. Полученные протоколы, сформированные в таблицу 16*16, были подвергнуты факторному анализу (метод главных компонент) в программе SPSS - 16.

На третьем этапе эксперимента осуществлялось обсуждение результатов с испытуемыми, выступающими на данном этапе соисследователями, так как им предлагалось проинтерпретировать и дать названия выделенным факторам. Принималось последнее толкование испытуемого для названия факторов, как только он может дать характеристику собственных смыслов жизни и правил. На основании проведенного исследования факторов были выявлены следующие уровни:

1 уровень – стремление к развитию.

Критерии: творчество, стремление к новому, самостоятельность, чувство собственной значимости, средняя активность.

2 уровень – психологическое и физическое здоровье.

Критерии: духовная свобода, ответственность, забота о здоровье, высокая активность, подчинение обстоятельствам.

3 уровень – дезорганизация поведения субъекта.

Критерии: эмоциональная разрядка, соперничество, стремление к независимости, нервозность, стремление к славе.

4 уровень – оптимальное состояние исключения другого.

Критерии: самоутверждение, неуверенность в своих силах, самосовершенствование, материальная заинтересованность, перекладывание ответственности на других.

Итак, пилотажные исследования по разработке проективной методики на основе психосемантического подхода показал, что данная методика обладает достаточной валидностью и имеет необходимую степень надежности касающейся проективных методик. Применяя разрабатываемую нами методику «Определение степени рефлексивности респондентов по отношению к конфликтной ситуации» позволит выявить требуемую составляющую, как внутриличностного так и межличностного конфликта в семье.

Список литературы:

1. Райгородский Д.Я. Психология и психоанализ характера. Хрестоматия по психологии и типологии характеров. – Самара: Изд-во «БАХРАХ-М», 2002. – 604 с.
2. Сидоренко Е. Методы математической обработки в психологии / Е. Сидоренко. - СПб.: ООО «Речь», 2004. – 350 с.
3. Скоробогатько Т. Домострой жив / Т. Скоробогатько // Московские новости. - 2001. - 6-12 марта. - С. 15.



ДЕФРАГМЕНТАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ПРОБЛЕМНОСТИ СУЩЕСТВОВАНИЯ К МЕТАПРОБЛЕМНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Валуев Олег Сергеевич

*преподаватель-исследователь в области психологических наук, тьютор
ГБПОУ «Колледж Архитектуры, Дизайна и Реинжиниринга», г. Москва
e-mail: o.valuev@yandex.ru*

Аннотация. В контексте развития проблемного обучения М.И. Махмутова и В.Т. Кудрявцева раскрыта проблема фрагментации отечественного образования и задача его дефрагментации на основе проблемности человеческого существования. Введены понятия «метапроблема», «метапроблемная ситуация», «метапротиворечие», «метапроблемное обучение». Произведено сравнение проблемной и метапроблемной ситуаций, выделены условия возникновения последней в метапроблемном обучении. На примере юбилейного рассказа А.П. Чехова «Хамелеон» (1884) показано значение и требование бытия личностью в разрешении метапроблем в транзитивном обществе. На основе гуманистической, экзистенциальной и культурно-исторической психологии развиваются идеи мета-антропологии и метаобразования.

Ключевые слова: дефрагментация образования, метапроблема, метапроблемная ситуация, метапротиворечие, метапроблемное обучение, метаобразование, проблемность существования, метакультура, транзитивная культура, транзитивное общество, метамир, личность.

К 135-летию рассказа А.П. Чехова «Хамелеон» (1884)

В XX веке со сменой духовного уклада жизни и распада вековых традиций, массовой цифровизацией повседневности, трансформацией рынка труда, революционными изменениями в науке, философии, культуре, технике, экономике, геополитике произошли кардинальные перемены в системе образования. Они связаны не только с утратой идеологии, перераспределением ресурсов, изменением инфраструктуры, педагогических технологий и качества подготовки педагогических кадров, но появлением новых задач и возможностей развития и саморазвития человека на всех возрастных этапах, возникновением новых видов, уровней, сторон и направлений образовательных процессов и процессов образования (взаимного образования, самообразования, непрерывного образования, экзистенциального образования и др.) [1], изменением самих перемен [2].

Поэтому в начале XXI столетия активно мерцающие образовательные среды «сотканы» из разных пространств, возрастов, технологий, культурных практик, личностных актов, деяний, мыслей, слов, лиц, образов, ценностей и идеалов – различных психологических хронотопов обновленного мира

образования. Эта среда порой рискованная и откровенно небезопасная, полная неопределенности и тревоги, агрессии и жестокости, несправедливости и духовного рабства. Однако, это сложная среда, исполненная почти безграничными информационными возможностями, открытая для масштабных перемен, интерактивная и насыщенная фундаментальными вызовами будущего – неопределенностью, сложностью, разнообразием и ответственностью [3]. По критерию эффективности действующая система образования все чаще ставится под вопрос, целостный образовательный процесс делается все более проблематичным. Мы имеем дело с глубокой фрагментацией современного российского образования, что порождает ярое «мерцание» времен и пространственных ракурсов, шекспировский разрыв исторической и межпоколенческой связей, «массовую ЗПР», обернувшуюся нарциссизмом и инфантилизмом населения, реальный кризис образования как социосистемного процесса, методическую и технологическую эквилибристику в обучении, объективацию воспитания, «буйство красок» сезонной рекламы вузов. Образованию требуется глубокая дефрагментация.

В этом контексте интересен прогноз А. Маслоу о приближении развивающегося человечества к реальному решению «Больших Проблем» [4, с. 28], необходимость которого назревает все более явно и открыто. Продуктивным для этого представляется проблемное обучение, вернее, обучение метапроблемное, связанное с особой категорией метапроблем человечества, к которым относятся описанные Маслоу «Большие Проблемы» [там же]. Теория и практика проблемного обучения прошли в своем развитии несколько стадий, продуктивно соединив в российском образовании психологические, педагогические, психолого-педагогические и педагогико-психологические идеи, формулы, концепции, системы, логики понимания и живые человеческие лица. «Принцип проблемности в обучении» довольно долго и плодотворно отстаивался М.И. Махмутовым, которым выделены уровни, требования, правила, критерии проблемности в обучении [5, с. 30]. Строго говоря, педагогическая ситуация воспитания тоже основана на проблемности. В этом смысле можно говорить о принципе проблемности в образовании. Однако из-за внутреннего перекоса в системе образования акцент всегда ставился на вопросах обучения. Поэтому принцип проблемности связан со структурой отношений между педагогом и учеником в системе преподавания и учения. Логика «схватывания» содержания образования наиболее ясна в принципе проблемности. М.И. Махмутов подчеркивал, что данная категория «является как бы «логическим узлом»... она отражает нормативную функцию дидактики» [там же, с. 33]. Здесь отражена и некая философия осознания уровней проблемы, с которой сталкивается человек, погружение в которую обнажает лежащее в ее основе противоречие: «Итак, проблема зарождается в голове ученика только в результате детального анализа ситуации, явного расчленения известного и неизвестного... Успех формулировки проблемы, четкость ее постановки зависят, прежде всего, от четкого понимания смысла возникшего вопроса, являющегося логической формой выражения проблемы» [6, с. 107]. В психологии вместо понятия

«принцип проблемности» используется понятие «проблемная ситуация», что представляется более интересным в практическом отношении. Они порождаются в сознании ученика системой проблемных задач и проблемных вопросов. «Проблемный вопрос отличается от информационного тем, что он ориентирован на противоречивую ситуацию и побуждает к поиску неизвестного, нового знания» [7, с. 57-58]. Поэтому особую роль проблемное обучение играет в развитии творческих способностей учеников, будучи связанной с их активизацией [там же, с. 66]. М.И. Махмутов подчеркивал, что возникновение проблемных ситуаций в обучении возможно и естественным образом без специального участия учителя, однако, «целенаправленное использование учителем проблемных ситуаций, возникающих помимо его желания (объективно), и ситуаций, преднамеренно им создаваемых, представляют собой систему, умелое применение которой и является основной особенностью проблемного обучения и его отличием от традиционного» [6, с. 93]. Это создает специфику проблемного обучения, которое по Махмудову альтернативно активизации. В этом состоит педагогическая сторона проблемного обучения. Психология проблемного обучения не отождествляет, но и не противопоставляет активизацию и проблемное обучение – «проблемное обучение содержит в себе активизацию как необходимый этап, момент побуждения творческой активности» [7, с. 66], что особенно актуально в ситуации неопределенности. При этом в психологии особо подчеркивается развивающее значение проблемного обучения, где «формируется тот ансамбль исторически выработанных творческих способностей, которые специфичны для него как для общественного индивида, но которыми он пока не обладает» [там же, с. 68]. В этом смысле человек в проблемной ситуации есть человек развивающийся. «Главный и всеобщий критерий «развитости» образования – степень его соответствия логике саморазвития общечеловеческой культуры... культура является источником развития человека в силу своей внутренней проблематизированности. Поэтому будущее образования находится в тесной связи с перспективами проблемного обучения» [там же, с. 69-70]. В развивающем смысле проблемное обучение остается крайне актуальным в наши дни: «Всеобъемлющее определение полностью развитого Я или личности включает подобную систему ценностей, которая метамотивирует человека» [4, с. 352].

Метамотивация, связанная с метапознанием, метакультурой и метаисторией, приводит к разработке индивидуальных стратегий экзистенциального образования человека в транзитивном обществе. Метакультура, взятая в метапсихологической связи метаценностей, метазнаний и метакомпетенций, развивается на основании антропологии будущего, вернее, метасистемы антропологии, а, значит, мета-антропологии. Значимость решения экзистенциальных проблем человека и общества в развивающемся транзитивном мире колоссально высока. Этот непредвиденный в культурных традициях и устоях скачок в надситуативное будущее выводит мировое сообщество к созданию метамира – мира разнообразных виртуальных и реальных социокультурных, метаисторических и духовных миров [8, с. 100].

Принцип метапроблемности тоже отражает нормативную функцию, но не дидактики, а личности; норма существования человека приводит к постановке метавопросов и решению метапроблем. Метапроблемность связана с вопросами мета-антропологии, экзистенции и духовных измерений бытия и сознания. Решая метапроблемы, транзитивное общество не только занимается разработкой идей квантовой физики и конструированием инфраструктуры ноосферы, – это приближение к проблемности самого человеческого существования. Сталкиваясь с метапроблемной ситуацией, человек попадает в естественные затруднения, появляющиеся из неспособности выйти из нее привычным и понятным образом. В проблемном обучении для объяснения этого используется понятие «способ разрешения проблемной ситуации», в котором «сконцентрирована специфика построения исследовательских и предметно-преобразующих действий учащихся...» [7, с. 62]. Неспособность разрешить проблемную ситуацию при первом приближении буквально означает отсутствие у человека готовых способов такого разрешения. Поэтому ему приходится срочно искать такие способы, заимствовать их или строить под задачу. Метапроблема открывается личности в меру ее самоосознания в контексте собственного существования и развития (саморазвития). Следовательно, для метапроблемного обучения перестают работать предложенные М.И. Махмутовым условия возникновения проблемной ситуации в проблемном обучении [6, с. 92-93], требуется их пересмотр для метапроблемной ситуации в соответствующем ей метапроблемном обучении.

Логический узел, завязанный в проблеме, в метапроблеме завязывается личностью на основании противоречия (метапротиворечия), которое она стремится разрешить. Это металогический узел, метаузел. Используя терминологию «философии экзистенциализма» О.Ф. Больнова, метапроблемная ситуация есть нечто среднее между изменчивой в «личном бытии» жизненной ситуацией и неизменной в нем «пограничной ситуацией» [9, с. 82-84]. Связанность человека ситуацией становится открытой возможностью осмысленного личностного действия по структурированию отношений и построению способа разрешения метапроблемы. В этом смысле личность сама выходит на метапроблему, совершая свободный поступок за пределами личного бытия. По мере того, как проблемность переходит в метапроблемность, логика переходит в металогическую, познание – в метапознание, и т.д. Это можно считать результатом ее развития (саморазвития) и (или) творческим актом: «Творящий испытывает экзистенциальную тревогу глубже и интенсивнее, чем кто бы то ни было, поскольку интегрирует, «симфонизирует» в себе...» разные модусы существования [8, с. 299]. В экзистенциально-психологическом смысле это означает, что метапроблемная ситуация организуется, строится, создается личностью для совершения надситуативного хода выявления и разрешения метапротиворечия, непредвиденного для изменчивой реальности и не ограниченного вечным повторением пограничной ситуации. Метапроблемная ситуация закрепляется в личном бытии тогда, когда ее закрепляет собой личностный акт.

Можно выделить пять условий возникновения метапроблемной ситуации. Во-первых, метапроблемная ситуация существует как для учителя, так и для ученика. Здесь нет единственно верных ответов. Как показала Т.Д. Марцинковская, «в транзитивном обществе процесс передачи знаний происходит очень гибко, в соответствии с закономерностями текучей социализации и зависит не только от микропространства, но и от макропространства, например, пространств большого и малого городов» [3, с. 157]. Поэтому уже сегодня «учащиеся должны уметь держать в уме основную нить рассуждений, не теряя цели анализа фактов... искать дополнительные факты, получать их от учителя или самостоятельно собирать информацию из различных источников...» [6, с. 118]. Во-вторых, нет и не может быть учебных метапроблемных ситуаций, все они – жизненные и наджизненные. Поэтому человек изначально «должен быть обучен приемам локализации неизвестного, отделения его от всех несущественных элементов ситуации, чтобы при необходимости самому формулировать подпроблемы и программировать решение главной проблемы» [там же, с. 110]. В-третьих, метапроблемная ситуация есть ситуация существования и связана с проблемностью последнего. Происходит постепенный отказ от устоявшихся педагогических технологий и авторитарных систем организации образования при их замене разнообразными практиками культуры и «инструментами парадоксологии, культурными практиками эмерджентности» [3, с. 11], нарастает культурно-исторический фундамент метаобразования, являющегося сложной «системой психолого-педагогических, культурно-исторических и философско-мировоззренческих инструментов «образования себя» в метамире» [1, с. 105]. В-четвертых, метапроблемная ситуация возникает как ситуация развития (метаразвития) личности и порождается личностью. Это означает субъективную глобализацию и аннулирование принадлежности метапроблемной ситуации к учебным или так называемым педагогическим ситуациям. «Идеалы переосмысливаются, идола же – низвергаются» [3, с. 10]. Повышается не только ответственность личности за результат метапознания, саморазвития и творчества, но и личная ответственность человека за будущее жизни в транзитивном мире. В-пятых, метапроблемная ситуация возникает в стремлении личности к разрешению лежащего в основании метапроблемы метапротиворечия. Речь идет о мета-единстве и разнообразии культуры, искусства, религии, истории, науки, эволюции. «Междисциплинарность в этом отношении не формирует отдельные компетенции по предметным областям, а является характеристикой тех областей знания и сфер деятельности, через которые осуществляется наддисциплинарное содержание образовательной стратегии развития человека в пространстве метамира» [1, с. 104]. И это начало дефрагментации российского образования.

Постепенное становление системного мета-единства образовательной непрерывности человеческой жизни в контексте развития метаобразования приводит к переводу любой жизненной ситуации в категорию проблемных и метапроблемных. Уход от метапроблем, их избегание есть современная психологическая защита, связанная не столько с проблемностью в обучении,

сколько с проблемностью в воспитании и образовании, приводящей к массовой образовательной импотенции. Последнее усиливает отчужденность и фрагментированность образования. В этом отношении все более актуальной видится сюжет классической русской литературы, изложенный сто тридцать пять лет назад в рассказе «Хамелеон» (1884) писателем А. Чехонте [10, с. 5-8]. Подписывавшийся этим псевдонимом, русский врач, прозаик и драматург А.П. Чехов образно показал классику психологии поведения нескольких человек в ситуации неопределенности. Действие рассказа происходит на базарной площади при большом стечении народа, что, в первую очередь, примечательно в политическом смысле: многие современные события, происходящие в культурном пространстве площади, собирают гораздо больше зрителей, продолжая «играть» на неопределенности и неготовности к принятию личностного решения. Главный герой – полицейский надзиратель – Очумелов мечется между источниками противоречивой информации, подстраивая собственное мнение и решение под быстро изменяющиеся обстоятельства. Так решается судьба белого щенка, якобы укусившего за палец «золотых дел мастера Хрюкина» [там же, с. 5], а ведь на кону жизнь этого живого существа, несчастного уже тем, что оно, не ведая того, угодило в эту ситуацию. Последняя предстает перед Очумеловым как проблемная, в классическом понимании вызывающая затруднение в отсутствии готовых средств и возможностей ее разрешения. То обстоятельство, что «должность обязывает», не дает герою лично включиться в суть дела, понять, что происходит. Значительно легче быть «хамелеоном» – органичным приспособленцем, меняющим мнение и позицию по мере внешнего изменения обстоятельств. Хамелеон подобно искусному фокуснику умеет ловко выхватывать из шляпы готовые способы, формально подходящие для разрешения текущей ситуации. Но это не работает в метапроблемных ситуациях, где не личное бытие, а само существование включено в ситуацию. Поэтому хамелеон, ориентированный на собственное личное бытие, старается имитировать ее решение, пока обстоятельства не сложатся благоприятным для него образом, снимая напряжение и раскрывая удобную «лазейку» для отступления в новую ситуацию. Изменчивость жизненной ситуации становится спасительной для хамелеона, ибо лучшее, что он умеет делать, это приспособливаться к изменчивости.

Этот методически верный метапсихологический диагноз А.П. Чехова может быть смертоносным в транзитивном обществе, поскольку априори делает человека лично не мобильным ни внешне, ни внутренне. Транзитивное общество производит соответствующую ему транзитивную культуру, «окутавшую массовое сознание облаком инновационного тумана» [8, с. 298]. Очумелов живет как человек очумелый, давно погрузившись в должностную «чуму», прикрываясь социальной ролью, исчерпывая личное содержание жизни внешним лоском выполнения ролевых функций. Это психологически защищает его от реальности, неудобные ситуации которой постоянно заставляют быть собой, что трудно, рискованно, небезопасно. Образ жизни хамелеона – это образ адаптации под обстоятельства с целью выживания

и самосохранения. В настоящий момент «во многих исследованиях по психологии личности образ личности так или иначе преподносится с позиции гармоничного человека, что как раз и опасно. Личность – не винтик. Несовершенство – двигатель развития личности» [2, с. 7]. Однако на ММСО-2019 можно было лицезреть панельную дискуссию о гармоничном развитии личности в цифровом образовании, критериях отбора необходимого состава знаний и компетенций будущего и т.п. Хамелеоны способны на экзистенциальную какофонию, но никак не на экзистенциальную полифонию – симфонию бытия и сознания. Приведу феноменологический пример. Пару лет назад мне довелось участвовать во всероссийской с международным участием научно-практической конференции по вопросам образования в одном из так называемых «инновационных» вузов, где на пленарном заседании из восьми докладов шесть были тематически посвящены и содержательно наполнены рекламой вузов. Представителям администрации принимающего вуза по их собственным словам понравилось «понятное» общение о «текущих проблемах и задачах», оказавшихся одинаковыми для всех, что якобы «приятно». Это мероприятие, сопровождаемое видеотрансляцией, вспышками фотоаппаратов и разнообразных гаджетов, в психологическом смысле представляло собой околонучное конструирование массового «Инстаграмма», активно занятого высоко компетентным вузовским «бренд-сэлфингом», окутанным позитивными вербальными комментариями и примитивными невербальными посылами фатического уровня общения в сообществе полупрофессионалов. Последнее сегодня становится особой субкультурой. В ней живут граждане, составляющие и формирующие транзитивное общество, в котором «наряду с собственным опытом все большую роль начинает играть безличная и обобщенная информация» [3, с. 157], а – рискну сказать – незнания или идеи. С этим сталкивается чеховский персонаж Очумелов и любой «хамелеон» в транзитивном обществе.

В метапроблемной ситуации происходит работа человека с самим собой. Это напрямую связано с решением ключевого вопроса нашего столетия – вопроса самосозидания человека и антропологической интеграции в эпоху перемен. Очумелов не продвигается дальше первого приближения к метапроблемной ситуации, не может преодолеть затруднение, выделить и проанализировать метапроблему, осознать и разрешить метапротиворечие. Хамелеоны этого не могут. И наличие в рассказе аналогично живущего Хрюкина – живое подтверждение. Они способны лишь мимикрировать под ситуацию, подстраиваясь под обстоятельства. В разборе метапроблемной ситуации нужна духовная крепость, внутренняя мобильность. В метапроблемном обучении реализуется, как это точно названо А.Г. Асмоловым по аналогии с девизом подлодки «Наутилус» капитана Немо: «*Mobilis in mobili*» [там же, с. 14], «подвижное в подвижном». Личностное продвижение в жизненной ситуации имеет надситуативный характер. Метапроблемная ситуация как продвигающая личность и продвигаемая ею ситуация требует от человека смены модусов существования в постижении сложности

метапроблемы, свободы бытия и действия в осознании неопределенности метапротиворечия, творческих усилий личности в решении собой (я – способ).

Метапроблемное обучение объединяет в себе метапроблемное воспитание и метапроблемное развитие (метаразвитие). Поэтому можно говорить о метаобразовании человека, разрешающем проблему человеческого существования в мета-проблемном смысле. Метаобразование раскрывает широкий спектр метапроблем, связанных с мета-аксиологией, мета-антропологией, мета-онтологией, мета-гносеологией, метаэтикой, метаэстетикой, мета-физикой, метафизикой и метапсихологией жизни и смерти, бытия и небытия, материи и антиматерии... В этом – дефрагментация образования. Метапроблемная ситуация есть ситуация метапроблемного существования человека, открывающая в транзитивном обществе транзитивную культуру – развивающуюся метакультуру и культуру метаразвития в мире перемен. Живые движения ума и сердца, духа и тела, души и личности в транзитивной культуре нужны не для адаптации и индивидуализации; эти движения связаны с развитием личности, общества, культуры и истории, с невероятными прорывами свободы творческого гения, с раскрытием и реализацией человеческого потенциала в масштабах Вселенной.

Список литературы:

1. Валуев О.С. Стратегии образования человека как путешествия в пространстве метамира (90-летию со дня рождения А.Н. Стругацкого) / О.С. Валуев // Наука и образование: современные тренды. – 2015. – № 1(7). – С. 100-110.
2. Асмолов А.Г. Вызовы современности и перспективы профессионального роста в мире образования / А.Г. Асмолов // Образовательная панорама. – 2016. – № 1(5). – С. 6-8.
3. Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен / под общ. ред. А.Г. Асмолова. – М.: Издательский Дом ЯСК, 2018. – 546 с.
4. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / пер. с англ. Г.А. Балл, А.П. Попогребский. – М.: Смысл, 2011. – 496 с.
5. Махмутов М.И. Принцип проблемности в обучении / М.И. Махмутов // Вопросы психологии. – 1983. – № 5. – С. 30-36.
6. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителя / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
7. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В.Т. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
8. Валуев О.С. Экзистенциальная психология одаренного человека в транзитивном обществе / О.С. Валуев // «Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей и подростков: межпрофессиональное взаимодействие», I междунар. междисц. науч. конференция, 17-18 апреля 2019 г.: сб. науч. ст. / под общ. ред. О.Н. Усановой. – М.: Когито-Центр, 2019. – С. 297-301.
9. Больнов О.Ф. Философия экзистенциализма / сост. Ю.А. Сандулов; пер. с нем. С.Э. Никулина. – СПб.: Лань, 1999. – 224 с.
10. Чехов А.П. Избранное / А.П. Чехов. – Мурманск: Мурманское книжное издательство, 1975. – 184 с.

АКТУАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ САМООПРЕДЕЛЕНИЕМ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Вафина Юлия Александровна
кандидат социологических наук, доцент
ФГБОУ ВО КНИТУ, г. Казань
Исмагилов Рустэм Дамирович
магистрант ФГБОУ КНИТУ, г. Казань
e-mail: Jullia_sh@mail.ru

Аннотация. Цель данной статьи направлена на актуализацию проблемы управления поддержкой и помощью старшеклассникам при решении задачи профессионального самоопределения школьников в системе предпрофильной подготовки и профильного обучения в средней школе. Выделены четыре этапа в профессиональном самоопределении школьников, показаны задачи, решаемые каждым этапом для осознанного профессионального выбора школьниками в соответствии с их профессионально-личностными интересами в отношении продолжения образования. Раскрываются факторы, воздействующие на профессиональное самоопределение обучаемого: родители, СМИ, друзья, учителя, Интернет. Приведены разновидности взаимодействия семьи и старшеклассников, наблюдаемые при процессе профессионального самоопределения школьников. Данная статья предназначена для педагогов, психологов, родителей, исследователей, занимающихся вопросами управления психолого-педагогическим сопровождением профессионального самоопределения школьников.

Ключевые слова: управление профессиональным самоопределением, профориентационная работа, факторы профессионального самоопределения старшеклассников, взаимодействие с семьей.

Сущностным условием формирования человека как самостоятельного творческого члена современного социума является его самоопределение (профессиональное, семейное, социальное, нравственное, религиозное и т.д.).

Вопросы управления профессиональным самоопределением широко рассматриваются в современной литературе в России и за рубежом [1; 3; 4]. Авторы предлагают различные варианты периодизации развития человека как субъекта труда. Возрастной период выбора профессии и профессионального становления у человека приходится на возраст от 14 до 17 лет и характеризуется тем, что он пробует свои силы в разных сферах деятельности при ориентации на свои профессиональные возможности. Но «профессиональное самоопределение» нельзя рассматривать как некоторый «стоп-кадр» процесса развития и дать одно генеральное определение его результата и средств, пригодное для всех возрастных этапов. Следовательно,

профессиональное самоопределение – длительный процесс, который осуществляется в несколько этапов.

Анализ специальной литературы и собственные исследования автора позволили выделить в профессиональном самоопределении школьников четыре этапа, на каждом из которых решаются определенные задачи:

1-4 классы – формирование трудолюбия; расширение знаний об окружающем мире; воспитание интереса к проблеме выбора профессии, к познанию профессий и уважения к каждой из них.

5-7 классы – формирование профессиональной направленности; устойчивых профессиональных интересов; выявление склонностей и способностей; расширение кругозора о мире профессий.

8-9 классы – формирование профессионального самосознания, осознанного профнамерения и профильного выбора; осознание интереса к будущей профессии; воспитание человека, желающего и умеющего получать знания и использовать их на практике.

10-11 классы – формирование профессионального стремления и готовности к его реализации; осознанного подхода к выбору профессии с учетом индивидуально-психологических особенностей и спроса на рынке труда.

Следовательно, профессиональное самоопределение школьника – это не разовое действие, а динамичный и системный процесс, сочетающий в себе: осознание личностных интересов и сущностных особенностей; сравнительную характеристику знаний о себе и будущей профессии; проектирование образа будущей профессии.

На процесс профессионального самоопределения оказывают влияние самые разнообразные факторы: родители, СМИ, друзья, учителя, Интернет, но активность личности в этом процессе играет главную роль.

Несомненно, внутренние регуляторы поведения деятельности подростка формируются под влиянием семьи. В то же время «семья является достаточно автономным социальным институтом, «трудноуправляемым», в частности, с позиций школы, педагогики» [4, с. 52]. При взаимодействии с семьей следует разбираться в том, как именно данная семья влияет на «вот этого» ученика.

Ряд исследователей [1; 3; 4] определяет несколько видов взаимодействия самого обучаемого с родителями: принятие решения самостоятельно, активное вмешательство в принятие решения или наоборот – не вмешательство и т.д.

Описанные выше варианты не способствует правильному выбору профессии. Желательный вариант позиции родителей таков: взрослые создают условия для самостоятельного и активного поиска детьми правильного, нравственно обоснованного ответа на вопрос «Кем быть?» [3, с. 27].

Реализация идеализированного варианта позиции взрослых под силу только системе «семья – школа – профессиональное образование – здравоохранение – сфера труда». Позиция сверстников (подруг, товарищей), проявляется в процессе межличностного общения и взаимодействия. Дружеские связи в подростковом возрасте очень крепки и могут сильно влиять на выбор профессии.

Функция педагога, психолога заключается в руководстве профессиональным самоопределением развивающейся личности и ставится в «позицию индивидуального профконсультанта со всем арсеналом своего возможного влияния на активность школьника [3, с. 82]. Наблюдая за поведением, учебной и внеучебной активностью школьников, опытный педагог знает о них много того, что скрыто от непрофессиональных глаз.

В современном обществе фактически складывается некоторая система подготовки молодежи к труду и выбору профессии. Издаются правовые документы, имеются учреждения, организации, озабоченные вопросами здравоохранения населения, в частности молодежи. Экономические, политические решения (рыночная экономика, культ «западного рая»), поток информации через СМИ влияют на процессы профессионального самоопределения молодежи. Есть специальные научные, методические учреждения, стремящиеся рационально упорядочить идеи, принципы, касающиеся профессионального самоопределения молодежи.

Сегодня педагогу, психологу важно осмыслить и определить свое место, «свой маневр» в реальной системе общественных сил, влияющих на процессы профессионального самоопределения учащихся. Таким образом, важными составляющими на этапе выбора профессии становятся вопросы влияния на старшего школьника его непосредственного окружения. Каждому взрослому человеку и всем подсистемам общества необходимо осуществить свой вклад в процесс профессионального выбора молодого человека.

По существу, от старшего школьника общество требует профессионального самоопределения, хотя и первоначального, которое должно начинаться в начальной школе, продолжаться до периода перехода во взрослую жизнь и быть доступным во время трудовой деятельности. При этом он должен разобраться определить свои предпочтения в выборе профессионального пути и сформировать ясную картину достижения обязательного успеха в выбранной профессиональной деятельности.

Помочь подросткам и юношам в этом вопросе, призвана организация работы по профессиональной ориентации в контексте особенностей современного социально-экономического развития. Профориентация – очень объемное понятие, включающее комплексное сопровождение профессионального выбора в начале жизненного пути. Все направления профориентационной работы в школе должны осуществляться одновременно и сочетать коллективные и индивидуальные формы работы со школьниками, учитывать их возрастные, персональные особенности и намерения в подготовке к выбору профессии, то есть носить комплексный характер.

Список литературы:

1. Каширский Д.В. Влияние профиля образования и этапа самоопределения на становление системы ценностей в юношеском возрасте [Текст]: Дис. ... канд. психол. наук. – Барнаул: Барнаульский гос. пед. ун-т, 2002. - 232 с.
2. Попович А.Э. Профессиональное самоопределение старшеклассников в педагогическом процессе общеобразовательной школы [Текст]: Автореф. дис. ... д-ра пед.

наук / А.Э. Попович. – М.: Московский гос. гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, 2011. – 47 с.

3. Трегубова Т.М. Социально ориентированные воспитательные программы как средство поликультурного образования студентов: опыт США /Т.М. Трегубова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – Выпуск № 2. – С.106-109.

4. Чистякова С.Н., Холодная М.А., Шалавина Т.И. Твоя профессиональная карьера 8-9 классы: Программы общеобразовательных учреждений / Под общей научной редакцией С.Н. Чистяковой. – М.: Просвещение, 2005. – 96 с.

УДК 377

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЭКОЛОГО-ГЕОГРАФИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Гайсин Ильгизар Тимергалиевич
доктор педагогических наук, профессор
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань
e-mail: gaisinilgizar@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается использование педагогических технологий обучения в эколого-географическом образовании обучающихся в школе и вузе. Современное развитие эколого-географического образования оказывает огромное влияние на научное познание окружающей среды обучающихся в школах и вузах. В условиях обновления содержания школьной географии на основе ФГОС ООО и вузовского экологического географического образования, появление инновационных образовательных технологий в учебном процессе позволяют вести активную и целенаправленную работу по научно-методическому и информационно-технологическому обеспечению эколого-географического образования в общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях Республики Татарстан.

Ключевые слова: педагогические технологии, проблемное обучение, школа, вуз, экология, география, эколого-географическое образование.

В последние годы наблюдается постепенное ухудшение экологической обстановки в мире в результате влияния на окружающую среду техногенных факторов, многие из которых губительно влияют на биосферу и в этих условиях проблема взаимоотношений человека и природы становится наиболее актуальным. Поэтому современное развитие эколого-географического образования оказывает огромное влияние на научное познание окружающей среды обучающихся школ и вузов. В настоящее время в географической науке и в географическом образовании наблюдается развитие процесса экологизации, заключающейся в ориентации географических исследований на решение проблем оптимизации взаимодействия человека и природы. Из-за этого изучение географии в школах и вузах должно иметь экологическую

направленность. Курс географии объединяет естественное, историческое, экономическое, социальное и экологическое содержание и способствует формированию у обучающихся основ научных представлений о взаимодействии между природой, обществом, хозяйством и охраной природы, и вследствие этого задачи экологического и географического образования совпадают [2; 9]. Из этого следует, что эколого-географическое образование должно занимать важное место в системе школьного и профессионального образования и должно включаться в структуру подготовки специалистов в вузах.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) определяет в качестве главных результатов обучения в школе не только предметные знания, но и личностные и метапредметные результаты и формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьное умение учиться, способствовать саморазвитию и самосовершенствованию. И это относится к эколого-географическому образованию, поэтому без элементарных знаний по географии человек не может понять свое место в обществе и оценить свою роль в окружающем мире. В условиях обновления содержания школьного эколого-географического образования и появления инновационных образовательных технологий необходимо развивать систему повышения квалификации и переподготовки учителей географии и экологии образовательных организаций. В связи с этим необходимо вести активную и целенаправленную работу по научно-методическому и информационно-технологическому обеспечению эколого-географического образования в образовательных организациях Республики Татарстан.

По мнению Г.И. Ибрагимова, в педагогической науке накоплен большой набор технологий, к которым относятся технологии проблемного, модульного, компьютерного и алгоритмического обучения и другие. А реализация технологий проблемного обучения в учебном процессе позволяет развивать творческое мышление обучающихся и способствует формированию у них умения ориентироваться в быстро изменяющихся условиях рыночной экономики [4].

В своей работе В.Н. Михелькевич, В.М. Нестеренко, П.Г. Кравцов отмечают, что проблемное обучение способствует развитию двух целей: 1) формирование у учащихся необходимой системы знаний, умений и навыков, обеспечение высокого уровня развития их способностей к самообучению, самообразованию; 2) формирование у учащихся особого стиля умственной деятельности, исследовательской активности и самостоятельности. И в процессе проблемного обучения усвоение учебного материала происходит в ходе активной поисковой деятельности обучающихся, в процессе решения ими системы проблемно-познавательных задач [5]. В этих условиях применение проблемного обучения в эколого-географическом образовании направлено на совершенствование приемов воздействия на обучающихся при решении эколого-географических задач.

Анализ педагогической литературы показывает, что педагогическая технология представляет собой совокупность методов, приемов, форм организации обучения в учебной деятельности, опирающихся на теорию обучения и обеспечивающих заранее планируемые результаты. В организации непрерывного эколого-географического образования обучающихся школ и вузов в учебном процессе можно успешно использовать технологии проблемно-развивающего обучения. Как известно, реализация проблемного обучения в учебном процессе способствует формированию у обучающихся навыков самостоятельной, творческой деятельности, повышению у них мотивационной, эмоциональной насыщенности учебно-воспитательного процесса. Поэтому во многих школах и вузах данной технологии обучения принадлежит основная роль в повышении качества преподавания предметов естественно-географического цикла и, в том числе, географии и экологии.

В своих трудах академик М.И. Махмутов выделил систему педагогических технологий, которые включают: проблемно-алгоритмическое, проблемно-диалоговое, проблемно-задачное, проблемно-контекстное, проблемно-модульное, проблемно-компьютерное обучение [6; 7]. Среди них наиболее распространенным является проблемно-диалоговое обучение, которое, в свою очередь, включает различные методы обучения, и данная педагогическая технология успешно применяется в учебном процессе при изучении естественно-географических дисциплин во многих образовательных учреждениях Республики Татарстан [2]. Технологии проблемно-диалогического обучения отвечает всем требованиям ФГОС ООО нового поколения и с ее помощью формируется весь комплекс УУД: регулятивные – умение выявлять и решать проблемы; коммуникативные – вести содержательный диалог; познавательные – добывать и обрабатывать информацию, делать логические выводы; личностные – правильная оценка ситуации, проблема выбора [1]. В учебно-воспитательном процессе преподаватели школ и вузов успешно применяют проблемно-модульное и контекстное обучение, где основными формами обучения являются ролевые, деловые, имитационные игры, а также информационные педагогические технологии [2; 3; 5; 8; 10].

Учителя географии общеобразовательных школ и преподаватели вузов при изучении курсов физической, экономической и социальной географии умело применяют элементов проблемного обучения и создают проблемные ситуации эколого-географического характера. Проблемная ситуация, по мнению М.И. Махмутова, является закономерностью продуктивной, творческой познавательной деятельности учащихся, так как проблемная ситуация побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Как известно, для создания психологической ситуации перед обучающимися должно быть поставлено практическое или теоретическое проблемное задание. И это предлагаемое ученику проблемное задание должно соответствовать его интеллектуальным возможностям. В качестве проблемного задания могут служить учебные задачи, вопросы, практические задания и т.д. [5; 6; 7]. Следовательно, проблемная ситуация обуславливает начало эколого-географического мышления и активная мыслительная деятельность протекает в

процессе постановки и решения эколого-географических проблем. Проблемное задание экологического и географического содержания само по себе не является проблемной ситуацией. Оно может вызвать её лишь при определенных условиях. Проблемная ситуация также способствует развитию у обучающихся исследовательских компетенции и самостоятельности. Поэтому проблемный подход к обучению может быть использован в любых формах учебных занятий: на лекциях, семинарах, лабораторных и практических занятиях и т.д. [2; 5; 7].

Изучая опыт работы гимназии № 4,18,52,155 г. Казани и некоторых сельских школ Сармановского, Тукаевского, Тюлячинского, Рыбно-Слободского муниципальных районов Республики Татарстан, можно сказать, что на уроках физической, экономической и социальной географии учителя уделяют значительное внимание формированию у обучающихся учебных умений и навыков эколого-географического характера. При отборе заданий эколого-географического содержания учителя, в первую очередь, выделяют те знания и умения, которыми должны овладеть школьники на уроке, не перегружая их второстепенными сведениями и деталями. При изучении отдельных тем каждого курса по физической и экономической и социальной географии экологического направления имеются большие возможности для применения проблемно-диалоговых технологий обучения. Например, вопросы для создания в учебном процессе проблемных ситуаций: «Надо ли осушать болота Западной Сибири?», «Имеются ли перспективы строительства ГЭС на реках Европейской части России?», «Надо ли поднимать уровень Нижнекамского водохранилища до проектной отметки?» и др. [2; 9].

В эколого-географическом образовании наиболее приемлемо использование в учебном процессе технологий проектной деятельности. Данная технология позволяет педагогам организовать научно-исследовательскую деятельность эколого-географического направления, чаще всего на основе краеведческой работы. Поэтому проектно-исследовательская деятельность обучающихся играет большую роль в формировании УУД: в регулятивных – умение ставить цель, определять задачи, выдвигать гипотезу и планировать свои действия; в познавательных – умение использовать свои знания для реализации поставленной цели, добывать, обрабатывать и представлять информацию, оформлять результаты исследования; в коммуникативных – планировать сотрудничество и согласовывать свои действия с партнерами, ставить вопросы; в личностных – нести ответственность за результаты своей работы и группы [1]. Например, при изучении физической, экономической и социальной географии, используя краеведческий подход, обучающиеся составляют исследовательские проекты, в основе которых лежат региональные (местные) экологические проблемы на следующие темы: «Экологические проблемы Волги», «Проблемы рекультивации земель на юго-востоке Республики Татарстан», «Проблемы твердых хозяйственно-бытовых отходов в регионе», «Использование и охрана водных ресурсов Татарстана», «Экологические проблемы малых рек Предкамья», «Проблемы Нижнекамского водохранилища в условиях поднятия уровня воды» и другие. Таким образом, изучение региональных экологических проблем открывает широкие

возможности для углубленного познания и расширения эколого-географических знаний и формирования эколого-географической культуры обучающихся.

В условиях, когда Россия постепенно переходит к постиндустриальной стадии своего развития, эколого-географическому образованию принадлежит важнейшая роль в формировании общественного сознания. В таких условиях недооценка обществом значения эколого-географического образования, его роли в становлении и развитии культуры может привести к нежелательным последствиям. Перед учебными заведениями стоит важная образовательная и воспитательная задача – воспитать обучающихся с высокой экологической и географической культурой, способных оптимизировать природную среду, т.е. сохранять нормальные условия жизни, обеспечивать саморегулирование в мире, измененном и изменяемом человеком. Для достижения этих целей необходимо использовать в учебно-воспитательном процессе в школах и вузах инновационные педагогические технологии в эколого-географическом образовании обучающихся.

Список литературы:

1. Бурангулова Р.И. Инновационные образовательные технологии при обучении химии. Актуальные проблемы современной педагогической науки: материалы V Междун. науч. образоват. конф. (28-29 апреля 2017г.). Сборник научных трудов: в 2-х частях. /Под общ. ред. д.п.н., проф. А.Н. Хузиахметова. – Казань: ТРИ «Школа», 2017. Ч.II. – С. 52-55.
2. Гайсин И.Т. Непрерывность экологического образования. Монография. – Казань: Изд-во «Тан-Заря», 2002. – 198 с.
3. Душина И.В. Педагогические технологии обучения географии. Современный урок географии. Часть 2. Методические разработки уроков с использованием новых педагогических технологий обучения. – М.: «Школьная Пресса», 2004. – С. 4-9.
4. Ибрагимов Г.И. Новые педагогические технологии в системе среднего профессионального образования как средство формирования конкурентоспособного специалиста. Инновационные технологии обучения: опыт апробации и внедрения / Под ред. к.б.н., Г.Х. Самигуллина. – Набережные Челны. 2000. – С. 30-35.
5. Инновационные педагогические технологии: Учеб. пособие / В.Н. Михелькевич, В.М. Нестеренко, П.Г. Кравцов. Самар. гос. тех. ун-т. – Самара, 2004. – 91с.
6. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – М.: Просвещение, 1975. – 368 с.
7. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1977. – 167 с.
8. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушкина. Серия «Педагогическое образование». – Ростов-на-Дону. Изд. центр «Март», 2002. – 147с.
9. Старчакова И.В. Формирование экологических знаний на уроках экономической географии. Современные проблемы географии, экологии и природопользования: матер. Междун. науч.-практич. конф., (г. Волгоград, 25-26 апреля 2012г. ВГУ) /отв. ред. С.Н. Кириллов. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2012. – С. 742-747.
10. Трайнев В.А., Трайнев И.В. Информационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации): Учебное пособие / Под общ. ред. чл.-корр. РАН, академика РАО В.Л. Матросова. – М., 2003. – 280 с.

ТЕМПЕРАМЕНТ КАК СОВОКУПНОСТЬ ФОРМАЛЬНО-ДИНАМИЧЕСКИХ СВОЙСТВ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ДИНАМИКУ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО

Галимов Равиль Рустямович
аспирант ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: ravil_galimov_2015@mail.ru

Аннотация. Деятельность в экстремальных условиях или в условиях возможной угрозы предъявляет высокие требования не только к состоянию здоровья и организму в целом, но и к системе психической регуляции, а также к формально-динамическим свойствам личности, обеспечивающим оптимальную профессиональную надежность и поддержание адекватного психоэмоционального состояния каждого военнослужащего. Знание формально-динамических особенностей личности военнослужащих позволит спрогнозировать динамику их поведения в разных ситуациях, что, непременно, подчеркивает актуальность заявленной темы.

Ключевые слова: военнослужащий, формально-динамические свойства личности, темперамент, учебно-профессиональная деятельность, динамика психических процессов.

Успешное реформирование, развитие Вооружённых сил, а так же выполнение долга перед Отечеством напрямую соотносятся с качеством призывного контингента. Поскольку, именно от качества зависит успешное выполнение различного рода задач, в том числе и в условиях предполагаемой угрозы. Деятельность в критических условиях, как в мирное время, так и в военное время, предъявляет высокие требования к системе психической регуляции и темпераменту личности военнослужащего.

Под темпераментом понимается биологический полюс слияния психологических свойств. Темперамент встроен в структуру личности и, по мнению Б.Г. Ананьева, является ее природной основой [3]. Этот факт обуславливает влияние свойств темперамента на формирование личности.

Темперамент описывает человека с позиции динамических особенностей деятельности его психики, а именно темпа, скорости, ритма, интенсивности – всего, что составляет динамику психических процессов и состояний [8]. Таким образом, темперамент определяет не уровень достижений человека (люди с разным темпераментом могут добиваться одинаково значимых достижений), а именно пути достижения целей.

На сегодняшний день существуют различные способы исследования темперамента. Однако при всем многообразии методов многие ученые признают, что темперамент является именно биологической основой для

развития личности, которая должна включать, в первую очередь, социальные аспекты, что в свою очередь является наиболее устойчивым фактором.

Многолетние экспериментальные исследования, проведенные в школе Б.М. Теплова – В.Д. Небылицына, показали, что проявления каждого из основных свойств нервной системы образуют некий синтез связанных друг с другом параметров [8].

Идею о существовании общих и частных свойств нервной системы у индивида впервые высказал Б.М. Теплов еще в 1956 году. Он считал, что «у человека менее всего можно ожидать полного совпадения типологических параметров в разных анализаторах, а также в первой и второй сигнальных системах» [4].

Несомненно, наибольший вклад в развитие теории темперамента в отечественной психологической науке внес Б.М. Теплов, чьи работы направлены на исследование свойств темперамента [5]. Теплов обозначил не только современный взгляд на проблему темперамента, но и определил основу для разработки дальнейших экспериментальных исследований темперамента [1]. Б.М. Теплов считал, что к свойствам темперамента относятся устойчивые психические свойства, которые определяют динамику психической деятельности.

Индивидуальные особенности темперамента Теплов объяснял разной степенью развития отдельных его свойств. К наиболее значимым свойствам темперамента относятся:

1) Эмоциональная возбудимость. Под этим свойством понимается способность реагировать на очень слабые внешние и внутренние стимулы.

2) Возбудимость внимания – это свойство темперамента определяет приспособительные функции психики индивида. Возбудимость характеризуется способностью реагировать на исключительно малые изменения интенсивности воздействующего раздражителя.

3) Сила эмоций.

4) Тревожность. Под тревожностью Б.М. Теплов понимал эмоциональную возбудимость в экстремальной ситуации.

5) Реактивность произвольных движений. Функция данного свойства заключается в увеличении интенсивности приспособительных реакций к ситуациям и раздражителям, непосредственно срабатывающим в настоящий момент.

6) Активность волевой целенаправленной деятельности. Свойство, по мнению Теплова, реализуется в повышении активности приспособления посредством преобразования ситуации с учетом поставленной цели.

7) Пластичность – ригидность. Задача этого свойства заключается в приспособлении к изменяющимся требованиям деятельности.

8) Резистентность характеризуется способностью оказывать сопротивление внутренним и внешним условиям, ослабляющим или тормозящим начатую деятельность.

9) Субъективация. Назначение данного свойства Б.М. Теплов видел в усилении степени опосредования деятельности субъективными образами и понятиями.

Советский психофизиолог В.М. Русалов [7], опираясь на новую теорию свойств нервной системы, предложил на ее основе иную, более современную интерпретацию свойств темперамента. Ориентируясь на теорию функциональной системы П.К. Анохина, которая включает блок афферентного синтеза, принятия решений, исполнения и обратной связи, Русалов определил четыре, связанные с ними, свойства темперамента. Свойства отвечают за широту или узость афферентного синтеза (уровень напряженности взаимодействия организма со средой), легкость переключения с одной модели поведения на другую, скорость выполнения текущей модели поведения и чувствительность к несовпадению реального результата действия с его акцептором.

Темперамент непосредственно зависит от свойств нервной системы, а они определяются как основные характеристики функциональных систем, обеспечивающих аналитическую и синтетическую работу мозга, всей нервной системы в целом [2].

Бесспорно, каждый человек имеет достаточно фиксированный тип нервной системы, его проявление, а именно особенности темперамента, составляют важный аспект индивидуально психологических различий.

Темперамент напрямую связан с эффективностью работы человека [4]. К примеру, ярко выраженная подвижность сангвника может привести к дополнительному результату, если работа потребует от него постоянного перехода от одного рода занятий к другому, скорости в принятии решений. Однообразие и монотонность, наоборот, приводит к быстрому утомлению. Флегматики и меланхолики, напротив, в условиях монотонного и кропотливого труда демонстрируют большую продуктивность и сопротивляемость утомлению, чем холерики и сангвники [9].

В поведенческом общении, а в частности в общении с призывным контингентом, необходимо прогнозировать особенности реакции людей с различным типом темперамента и адекватно на них реагировать.

Таким образом, целесообразно сделать выводы о том, что свойства темперамента опосредуют динамику психических процессов личности военнослужащего. В связи с этим, разумно предположить, что темперамент влияет на успешность деятельности призывного контингента [6]. При этом установлено, что в нормальных условиях протекания деятельности связь между уровнем достижения военнослужащего (а именно, конечным результатом действий) и особенностями темперамента отсутствует [5]. Независимо от степени подвижности или реактивности психических процессов индивида в нормальной, не угрожающей ситуации, результаты деятельности обязательно будут одинаковыми, поскольку уровень достижений будет зависеть от других факторов, а не от особенностей темперамента. При этом, чем опаснее деятельность военнослужащего, тем выше требования к формально-динамическим свойствам личности.

Список литературы:

1. Данилова Н.Н. Функциональные состояния, механизмы и диагностика. - М.:МГУ. 1985. - 287 с.
2. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. - СПб., 2002. - 620 с.
4. Психические состояния / Под общ. ред. Л.В. Куликова. СПб, 2000.
5. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. - СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. - 656 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. – М.: Педагогика, 2010. – 328 с.
7. Русалов В.М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека // Вопросы психологии. - № 1. – 1985.
8. Симонов П.В., Ершов П.М. Темперамент. Характер. Личность. М.: Наука, 2010. с.66.
9. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 2006. - 255 с.

УДК 378

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Гарриот Лоис

Школа социальной работы

Вейнерский государственный университет, Мичиган, США

SOCIO-PEDAGOGICAL ADAPTATION OF THE COLLEGE STUDENTS TO EDUCATION SOCIUM

Lois Garriott

School of Social Work,

Wayne State University, Mi, USA

Аннотация. Автор статьи отмечает, что подросток, ни разу не пробовавший жить самостоятельно, не умеет нести ответственность и заботиться о себе, что является значимой педагогической проблемой в семейном воспитании. Студент, который успешно адаптируется к самостоятельной жизни в колледже, является социально-адаптированным и может позаботиться о себе полноценно, самостоятельно выбирая и принимая правильные решения. По результатам проведенного исследования, автор подчеркивает, что дети, которые имеют братьев и сестер являются более открытыми, коммуникабельными, они быстрее налаживают контакт со сверстниками. Автор рекомендует систему посредничества в сложных жизненных ситуациях, где роль студента, старшего по возрасту, помочь младшим переосмыслить и принять создавшиеся условия. Автор убежден, что в случае конфликтной ситуации необходимо обратиться к лидеру (руководителю) студентов колледжа для решения наиболее сложных проблем. Автор приходит к выводу, что воспитание самостоятельности в принятии решений, ответственности, а также умение планировать время должно воспитываться

семьей в течение учебы в школе, чтобы впоследствии не возникло проблем с социальной адаптацией в колледже.

Ключевые слова: семейное воспитание, студент, колледж, социально-педагогическая адаптация, общение со сверстниками.

There is an old saying that states, “When you pack your suitcase, the first thing that goes in is yourself.” That holds true for the young adult leaving for college. In fact, the sum total of the life experience of a person impacts the educational outcome including adjusting to independent living, and successful completion of her or his goals. Are there key ingredients to preparing a teenager for their experience in college? How can parents encourage independent thinking that will enable a young adult to make good decisions on a day to day basis? What are the elements needed for success? They are, independent personal care habits, successful interaction with others, financial responsibility, and achieving scholarly success.

Depending on the family household, the student leaving to live in a dormitory may or may not have had opportunity to care for himself. This person may never have had to do laundry, shop for food, or make decisions concerning nutrition. For a heavily nurtured young adult, the loss of a consistently present parent figure, available to make life comfortable may lead to, either a shutting down of daily routine in favor of neglectful personal habits or to lack of self discipline in favor of late nights and abuse of drugs or alcohol.

Certainly, any person leaving home for the first time will experiment with personal limits. In order to grow as an individual such behavior is important. However, the student who adjusts well is probably the student who has been given responsibility within the confines of his home-life. That person will have made independent decisions about cleanliness, eating habits, and companions. Trust building between parent and child must begin at an early age in order to be transferred to the relatively limitless setting of college. In fact, even students living at home and attending a local college must be asked to take on the responsibility for attending classes, studying, and completing courses. There must over time be a shift in thought process within the parent/child relationship that leads the child to view education as working to better him rather than working to please his parents.

Of course, many students have grown up in a household where they are not the only child. This may mean that the student has shared a room with a sibling. If this sharing has been a way of life than limits and boundary setting will be familiar. Usually, however, within a group of siblings, dyads, triads have developed with a “pecking order” established. Within the college setting, all parties start out on an equal footing.

One of the major adjustments of college life is to find ways of compromising with other students. Since very few students have private accommodations, this sharing of a living space without benefit of a parent to mediate can often be a challenge. Should a student, assigned housing with a person very unlike themselves, be required to find adjustment strategies and remained housed with that person for the entire school year? Would mediation or change be disruptive if it were widely offered?

A student who is focused on study with a normal need for several hours of sleep per night, may find herself living with a student who, having achieved freedom from parental control is focused on late night parties, sleeping during the day, and avoiding responsibility. Students who, after several attempts to accommodate the other person's needs, still finds themselves unable to reach a place where both parties are comfortable need to seek alternatives. In order to be successful in their academic arenas, students must receive enough sleep, food, and study time. There will inevitably be students (possibly as high and average as 1/3 of the student body) who drop out of school. However, it should not be because of roommate problems. How can such unhappiness and failure be avoided?

Leadership within the dormitory needs to be well enough trained in mediation so as to be able to assess situations. The assessment should be on going and proactive. Since most often this leadership is an upper classman, the adjustment difficulties may be overlooked in favor of the leader's own studies. A chain of command should be developed which the student can use to find satisfaction. This may lead upward to the Dean of Students of the college. Once mediation between the roommates has been tried and has failed, then steps should be taken to find alternative housing for both parties. The goal of this entire exercise should be to 1. Assist the student in learning effective ways to communicate successfully with their peers, 2. Establish independent ways of solving problems, 3. Insure a high rate of successful adjustment within the student body.

Many students work their way through school by holding part time jobs, working on campus or by having received a scholarship. Often times a combination of these is present. Some students, especially in the more prestigious schools, arrive on campus with an unlimited source of money from their parents' bank accounts. How do either of these groups of students learn to manage their money.

While young adults are still living at home, the secrets to budgeting need to be shared between parent and child. If handling money is a foreign concept to the first year college student, it will add stress to their life regardless of the amount they have to deal with. If the budget is tight but the student has no knowledge of the cost of books, meal plans, transportation from college to home, clothing, etc. then the student will be constantly in shock as he/she is unable to purchase adequate supplies, food, etc.

Meanwhile, the student who has an unlimited budget and no working knowledge of finance will be unable of limits. Given a credit card, check book etc., this student will exceed budgets and have difficulty explaining the bottom line to parents.

Study habits should have been learned by the student before leaving the confines of their own home. However, often the student's home life, regardless of economic strata, does not support this learning. Also, the student should have some feelings about the subjects being studied. The student's time of learning at college may be directly proportional to the amount of ownership the student has taken for his own education. If the student is proposing to study law because his grandfather, mother and father are lawyers, but he yearns to study drama and dance, the law studies will fail even though the family may insist on the pursuit of a law degree.

What leads a student to invest time and thought into a career? Some discovery tools are helpful. Testing which can assist the student in discovering their own interests are usually available through high schools and through the internet. Unfortunately, sometimes these tests show less than practical interests but more often than not with skilled assistance the student can glean a direction for education which inspires and motivates. Knowing the history of a career can assist a student in making decisions. Researching the availability of employment within a career path and the beginning salaries is also helpful.

Preparing a child for college and ultimately a career, begins in the home at an early age. No graduating high school student leaves an over-protective home to successfully transition to independent living. The tools for change and growth must be shared as children grow through their formative years. These skills take time to develop and must be begun in small increments throughout the years. Only then can a “child” leave home and function as an adult.

УДК 316

**ЭКСТРАПОЛЯЦИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИДЕЙ
АКАДЕМИКА Р.Х. ШАКУРОВА В ПРАКТИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
СПЕЦИАЛИСТОВ РЕГИОНАЛЬНОЙ МЕЖВЕДОМСТВЕННОЙ
СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ НАСЕЛЕНИЮ**

Герасимова Вера Вадимовна

*кандидат психологических наук, начальник отдела
психологического сопровождения Министерства по
делам молодежи Республики Татарстан, г. Казань
e-mail: Vera.Gerasimovaa@tatar.ru*

Кузнецов Петр Евгеньевич

*заместитель начальника отдела психологического сопровождения Министерства
по делам молодежи Республики Татарстан, г. Казань
e-mail: Petr.Kuznecov@tatar.ru*

Биктагирова Эльвира Ринатовна

*ведущий советник отдела психологического сопровождения
Министерства по делам молодежи Республики Татарстан, г. Казань
e-mail: Elvira.Biktagirovaa@tatar.ru*

Хузина Лейсан Рауфовна

*ведущий советник отдела психологического сопровождения
Министерства по делам молодежи Республики Татарстан, г. Казань
e-mail: leysan76@mail.ru*

Аннотация. В статье осуществляется осмысление и проектирование методологических конструкций академика Р.Х. Шакурова в содержательный контент государственной межведомственной системы психологической помощи населению в Республике Татарстан. Определяются и детализируются механизмы и формы отражения категориальных дефиниций, таких как ценность, межличностные отношения, профилактика наркомании в

функциональных элементах региональной системы. В представленном материале коллектив авторов предпринял попытку через преломление организационно-управленческой деятельности показать ресурсность региональной модели психологической деятельности обусловленную наследием крупного ученого, авторитетного учителя, почитаемого соотечественника.

Ключевые слова: система психологической помощи, психологическая деятельность, личность, совесть, межличностные отношения, профилактика наркомании.

Современное состояние психологического здоровья населения, наличие проблемных зон в общении и взаимоотношениях, проявления актов гетеро- и аутогарессии, преимущественно в молодежной среде, побуждает органы государственной власти и научное сообщество искать подходы и технологии, способные комплексно, своевременно, адресно и результативно изменить существующую ситуацию.

В Республике Татарстан одним из действенных инструментов решения по снижению психологической напряженности у населения стала разработка и утверждение в марте 2019 года республиканской Концепции формирования и развития системы психологической помощи населению. Полномочия координационного центра Концепции были переданы Министерству по делам молодежи Республики Татарстан.

В целях реализации Концепции организовано создание структурированной модели, призванной осуществлять государственное управление психологической деятельностью служб системы образования, социальной защиты, здравоохранения, сферы государственной молодежной политики. Структурированная модель государственного управления психологической деятельностью в Республике Татарстан, которая в официальных документах была определена в качестве единого научно - практического кластера, образована тремя взаимодополняющими элементами: отделом психологического сопровождения Министерства по делам молодежи Республики Татарстан, тремя специализированными структурными подразделениями Республиканского центра молодежных, инновационных и профилактических программ, подведомственной организации Молодого министерства, и лабораторией ФГБНУ «Институт педагогики и психологии социальных проблем», в части научно-исследовательского сопровождения формирования и развития системы психологической помощи населению в Республике Татарстан.

Результаты мониторингового исследования актуального состояния психологических служб образования, социальной защиты, молодежной сферы и здравоохранения, инициированного с мая по июль 2019 года Министерством по делам молодежи Республики Татарстан, отчетливо свидетельствуют о необходимости совершенствования компетенций специалистов-психологов в области методологической подготовки, особенно в части научного наследия соотечественников.

Координаторам республиканской системы психологической помощи населению в Республики Татарстан стало очевидным необходимость предметной экстраполяции концептуальных идей академика Р.Х. Шакурова в профессиональную деятельность субъектов указанной системы. В трудах Р.Х. Шакурова дано прочтение одних из базовых категориальных дефиниций психологии, таких как ценность, межличностные отношения, профилактика наркомании, являющимися крайне востребованными в современной психологической практике.

Тезисно акцентируем внимание на каждой из базовых дефиниций для психологической деятельности субъектов психологической помощи населению в РТ.

В современной психологической практике мнение Р.Х. Шакурова о том, что ценности тесно связаны с потребностями: «Потребность вначале выявляется лишь в переживании дефицита, а когда она опредмечивается, то приобретает эмоционально-волевою форму – форму устремлений, направленных на привлекательные ценности», позволяет эффективно актуализировать осознание базовых ценностей.

Также ученым отмечается роль эмоций в формировании ценностей. Сопряженность эмоционального переживания с осознанием истинной ценности является условием ее конструктивного формирования. Он писал, что ценность отражается в сознании на трех уровнях: эмоциональном, образном (на основе эмоциональной памяти) и понятийном, что представляет собой целостную конструктивную модель рассматриваемого психологического феномена.

По мнению Шакурова, ценности выполняют две основные функции: жизнеутверждающую и мотивирующую. Следовательно, по его мнению, ценности могут представать в виде смыслов и мотивов. Для современного контингента, оказавшегося в условиях, где активно идет воздействие на правополушарные функции с ограничением левополушарных, адресация к формулированию смыслов и мотивов является крайне продуктивной. Эти тезисы позволяют предупреждать трансформацию человека разумного в бездумного и бездушного потребителя.

Р.Х. Шакуровым впервые дано системное описание функций межличностных отношений. В исследованиях акцент сделан на изучении воспитательных функций межличностных отношений – механизмов развития нравственных ценностей личности. Им создана новая полигенетическая теория формирования межличностных отношений и социально-аффилиативной теории духовно-нравственного воспитания личности, которая конкретизирует и детализирует современный инновационный биопсихосоциодуховный подход психотерапии и немедицинской психологической деятельности.

Также ученым отмечается, что межличностные отношения играют важнейшую роль в социализации личности – не менее важную, чем деятельность. Именно этот психологический феномен является дефицитарным в системе семейных и иных социальных отношений. Таким образом, своевременна разработка психологического инструментария, побуждающего к активному межличностному взаимодействию. Очевидно, что межличностные

отношения являются важнейшим социальным источником нравственного развития личности, ее социализации.

Добрые отношения – эликсир здоровья и для детей, и для взрослых, главный смысл их жизни. Огромна их мотивирующая и спланирующая функции. Они являются важными катализаторами сотрудничества, взаимной заботы, общения и взаимопомощи.

В трудах Шакурова Р.Х. проработаны психологические основы профилактики наркомании среди учащихся. В его работах отмечается, что профилактика апеллирует к внутреннему миру человека. Ее главная задача состоит в том, чтобы оказать на человека такие психологические воздействия, в результате которых будет сформирован внутренний иммунитет к наркотическим средствам и психотропным веществам, а также способность не поддаваться влияниям, провоцирующим наркопотребление.

В психологическом подходе он адресуется к важности формирования смысла жизни у человека, актуализации положительных чувств и полноценной реализации конструктивных смыслов.

В его трудах представлена структура психологической защищенности личности от наркотиков, которая включает два уровня: общую защищенность и специфическую. Общая защищенность характеризует личность с точки зрения того, в какой мере она обладает смыслообразующим потенциалом, основанном на здоровых ценностях жизни. Общая защищенность включает в себя ценностную защищенность, операционную и эмоционально-ситуативную. Первые две характеризуют базисные устойчивые потенциалы личности, третьи ее эмоциональные состояния, связанные с ситуационными факторами. Специфическая же защищенность – это защищенность от манипуляций обмана. Другими словами, скрытых приемов вовлечения человека в наркопотребление. Он отмечает, что существует две стратегии формирования психологической защищенности от наркотиков: косвенная и прямая. Следовательно, общая профилактика основывается на косвенной стратегии, которая направлена на общую защиту личности от негативных факторов, угрожающих ее безопасности. В свою очередь, специфическая защита личности достигается при применении обеих стратегий: прямой и косвенной. Реализация такого подхода позволяет адресно, экологично и результативно организовать профилактическую деятельность на современном этапе специфики наркопотребления.

Предполагается, что экстраполяция категориальных дефиниций, представленных в трудах академика Р.Х. Шакурова, таких как ценность, межличностные отношения, профилактика наркомании в психологическую деятельность субъектов системы психологической помощи населению Республики Татарстан будет осуществляться посредством регионального компонента программ вузовского образования будущих специалистов психологического профиля, программ дополнительного профессионального образования и профессиональной переподготовки, преимущественно педагогов-психологов, методических рекомендаций по работе с личностными

проблемами, проблемами межличностного взаимодействия, нравственных ценностей и предупреждения саморазрушающих форм поведения.

Важно отметить, что для проектируемой системы психологической помощи населению в РТ существенным является и то, что психологическая школа Р.Х. Шакурова формировалась и развивалась на территории республики, следовательно, является наиболее адаптированной для коренных жителей Татарстана.

Список литературы:

1. Шакуров Р.Х. Психология смыслов: теория преодоления // Вопросы психологии. – 2003. - № 5. С. 18-33.
2. Шакуров Р.Х., Гарифуллин Р.Р. Психологические основы профилактики наркомании среди учащихся. – Казань: РИЦ «Школа», 2002. - 200 с.
3. Шакуров Р.Х. Рождение личности: новая парадигма: монография. - Казань: изд-во КГТУ, 2007 – 526 с.

УДК 377

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ БРИТАНСКИХ УЧЕНЫХ ПО ОРГАНИЗАЦИИ АНТИНАРКОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Гизятова Ландыш Афраимовна
старший преподаватель кафедры иностранных языков ИМО
Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
e-mail: klandish@mail.ru

Аннотация. Одним из основных критериев эффективности антинаркотического воспитания учащихся, выступают интерактивные формы и методы работы. На основе анализа зарубежного опыта организации антинаркотического воспитания учащихся автор приводит обзор наиболее часто используемых британскими учителями интерактивных технологий (театр, аквариум, дебаты и дискуссии, мозговой штурм, изучение кейсов). Исследование позволило определить, что они не только повышают вовлеченность и интерес учащихся, но и обостряют их мыслительные и аналитические навыки, необходимые для ведения успешной и благополучной жизни.

Ключевые слова: антинаркотическое воспитание, учащийся, интерактивность, профилактика, Великобритания.

На сегодняшний день антинаркотическое воспитание учащихся, реализуемое в учебных заведениях среднего звена при организации учебной и воспитательной деятельности, признается наиболее эффективным способом сдерживания вовлеченности молодежи в процесс наркотизации в силу целого ряда причин:

1. Школа обеспечивает широкий охват молодой аудитории;
2. Она является связующим звеном между социумом и семьей, тем самым создавая билатеральную среду для взаимодействия и влияния;
3. Школа располагает организационными и квалифицированными кадровыми ресурсами;
4. Первичное недопущение обращения учащихся к экспериментированию с психоактивными веществами экономически целесообразнее последующей комплексной работы с зависимыми [3].

Новое качество обучения, преподавания и воспитания является абсолютным приоритетом для современной системы образования. Учителя перестали быть только лишь источником информации: они призваны способствовать взаимодействию между учащимися и развитию ключевых социальных черт личности [1]. Эти требования обусловили смещение акцента в антинаркотическом воспитании с исключительно информационного подхода к тому, который направлен на повышение социальной и личной компетентности учащихся. Программы, созданные на основе подхода повышения социальной и личной компетентности, прибегают к демонстрации, подкреплению и развивают социальные навыки автономии: постановку цели, решение проблемы, принятие решения. Они направлены на повышение самооценки, формирование у учащихся полезных навыков управления собственным эмоциональным состоянием, способности к эффективной межличностной коммуникации.

Традиционные формы работы (например, лекции), все еще имеющие место в процессе антинаркотического воспитания учащихся молодежи, на сегодняшний день по оценкам исследователей демонстрируют ограниченную эффективность. Анализ зарубежного опыта школьного антинаркотического воспитания выявил, что наибольшую эффективность имеют профилактические программы, в основе которых лежат интерактивные методы обучения и воспитания. Использование учителем эвристических, исследовательских, коммуникативных методов позволяет не только больше вовлечь учащихся в процесс антинаркотического воспитания, но и помочь им занять критическую позицию в отношении содержания обучения.

Выбор форм и методов работы с учащимися при организации педагогической профилактики наркомании в британских школах является прерогативой учителя и естественным образом обусловлен рядом факторов, связанных с конкретной аудиторией: целью конкретной профилактической программы, возрастом учащихся, их исходным уровнем знаний и др.

Поскольку антинаркотическое воспитание в британских школах реализуется через предмет «Личное, социальное и медицинское просвещение» в рамках модели активного обучения, учителя для обеспечения активного участия всех учащихся в учебно-воспитательном процессе обращаются к дискуссионным методам обучения, таким как групповые дискуссии и дебаты, мозговой штурм, кейс-анализ, метод аквариума. Кроме этого, активно практикуются групповые игры, анализ средств массовой информации,

просмотр и обсуждение видеосюжетов, беседы и лекции, ролевые игры, работа в небольших группах, индивидуальные задания, викторины [5].

Интерактивный мозговой штурм обычно выполняется в группах и полезен для генерирования творческих мыслей и идей. Мозговой штурм помогает учащимся учиться сближаться.

При использовании метода кейсов, предполагающего изучение конкретных случаев, небольшие группы учащихся получают подробную информацию о реальной проблемной ситуации и разрабатывают приемлемые способы ее решения. Основное внимание в данном методе уделяется подготовке учащихся к жизни за пределами классной комнаты.

При подготовке к дискуссии с учащимися используют стимулирующие задания для создания у них чувства принадлежности к группе, поощрения каждого ребенка/подростка к участию, активизации. При иницировании обсуждения учителя прибегают к «открытым вопросам» (на которые нельзя ответить просто утвердительно или отрицательно), поскольку они требуют развернутого ответа. Учитель, таким образом, способен определить, где учащиеся достигли понимания обсуждаемой темы, а где есть пробелы.

После введения в каждую новую тему, но до начала основного блока занятий по ней, учитель может попросить учащихся записать вопросы, относящиеся к изучаемому материалу на отдельных листках. Далее учитель собирает листки, и предварительно смешав, зачитывает вопросы и дает ответы.

Метод аквариума требует участия в ролевой ситуации 2-3 человек, остальные выступают в качестве наблюдателей. Одни «проживают» ситуацию, другие сопереживают и анализируют со стороны.

В Великобритании при организации антинаркотического воспитания учащихся широко применяется метод театральных постановок [4; 6]. Театр в образовательных и воспитательных целях обеспечивает безопасную среду обучения и воспитания для детей и молодежи, в которой они могут подумать о поднятых проблемах и изучить последствия действий для себя. «Молодежные персонажи» в спектакле отражают молодых людей в аудитории, схожих с наставниками, заслуживающими доверия, что помогает учащимся внедрять эти идеи в свое собственное мышление. Идентификация с изображенными персонажами рассматривается некоторыми исследователями как предпосылка для изменения отношения и поведения [2]. Живые постановки чаще всего представлены высококвалифицированными профессиональными актерами, однако при должной подготовке и организации могут быть реализованы самими учащимися.

Среди младших школьников распространен метод групповой игры (circle time activity), направленный на развитие позитивных отношений между детьми. Учащиеся вместе с учителем садятся, образуя круг и общаются. Предметом для дискуссии может быть как затрагивающая класс или ученика проблема, так и беседа общего характера. Такая деятельность может занимать от 20 минут до часа в зависимости от способности учащихся концентрироваться.

В групповой игре используют такие предметы как шар или игрушка и, когда они оказываются в руках ребенка, наступает его очередь говорить.

Существует и ряд общих правил такого общения, таких как поднимать руку, чтобы учащемуся дали слово, а не прерывать говорящего; высказываться по очереди и разрешать детям «пропустить ход», если они не желают в данный момент говорить.

Преимуществом данной формы организации общения с учащимися является совершенствование навыков говорения и слушания, повышение самооценки, сплочение коллектива, развитие эмоционального интеллекта, чувства ответственности, формирование навыков решения проблем, налаживание взаимоотношений между детьми, а также между детьми и учителем.

Исследователи отмечают, что чаще всего на уроках по антинаркотическому воспитанию британские учителя прибегают к сочетанию дидактических и интерактивных форм работы. При этом, не интерактивные по форме занятия чаще всего реализуются приглашенными специалистами (например, сотрудниками полиции) [7].

При этом стоит отметить, что хотя занятия предпочтительно должны быть интерактивными, следует соблюдать некий баланс, учитывающий и вклад учащихся, и вклад самого учителя. Интерактивность должна служить, а не отвлекать от цели антинаркотического воспитания.

Таким образом, интерактивные формы и методы работы по организации антинаркотического воспитания базируются на идее, что в отсутствие применения изученного материала на практике учащиеся не постигают всей его глубины и сути. По этой причине они содействуют приобретению учащимися практического опыта; апробации новых идей и оценке возможных последствий в безопасной среде обучения и воспитания; рефлексии, анализу увиденного, позволяющему связать воедино теорию с реальными ситуациями из жизни; ознакомлению с разнообразными взглядами и развитию навыков межличностного общения. Этот опыт и навыки оказывают положительное влияние на жизнь учеников, помогая создавать и поддерживать здоровые и безопасные отношения, отстаивать свои собственные ценности и решения и преодолевать сложные ситуации, в том числе в отношении употребления психоактивных веществ.

Вместе с тем, необходимость использования интерактивных технологий в процессе антинаркотического воспитания учащихся предъявляет повышенные требования и к уровню подготовки учителей. Знакомство педагогов с интерактивными формами и методами работы в классе, обучение их реализации в практической учебно-воспитательной деятельности должны стать одними из ключевых тем, как в программах вузовской подготовки будущих педагогических кадров, так и на курсах повышения квалификации уже практикующих специалистов.

Список литературы:

1. Фахрутдинова А.В., Кондратьева И.Г. Современные тенденции социоориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма:

нравственный аспект // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. 2015. Т. 221. № 1. С. 228-231.

2. Allott R., Paxton, R. and Leonard R. (1999). Drug education: a review of British Government policy and evidence on effectiveness. Health education research. Vol.14 no.4: 491-505.

3. Caulkins J.R., Pacula, R., Paddock, S., & Chiesa, J. (2002). School-based drug prevention: What kind of drug use does it prevent? Santa Monica, CA: RAND, MR – 14-59-RWJ. 198 p.

4. Denman S., Davis, P., James, D., Madeley, R. (1996). HIV theatre in health education: an evaluation of Someone like You. Health Education Journal. Vol.55. Is.2:156-164.

5. Gizyatova L.A. (2017). Forms and methods of drug education of students. The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. Vol.XXIX:247-253.

6. Sawney F., Sykes, S., Keene, M., Swindon, L. (2003) 'It Opened My Eyes – Using theatre in education to deliver sex and relationships education,' London, Health Development Agency.

7. Stead M., MacKintosh A.M., McDermott L., Eadie D., Macneil M., Stradling R., Minty S. (2007). Evaluation of the Effectiveness of Drug Education in Scottish Schools. Research Findings No.17, 229 p.

УДК 378

РАЗВИТИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТВОРЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ XXI ВЕКА

Гильманишина Сурия Ирековна

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой химического образования Химического института им. А.М. Бутлерова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

e-mail: gilmanshina@yandex.ru

Дятлова Екатерина Владимировна

студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

e-mail: keetrine@mail.ru

Гильманишин Искандер Рафаилович

кандидат технических наук, доцент, заместитель директора Инженерного института, доцент кафедры технической физики и энергетики

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

e-mail: is-er@yandex.ru

Аннотация. Обосновано развитие у обучающихся школ, гимназий, лицеев творческих качеств через формирование компетенций XXI века посредством проектной деятельности, реализуемой в ходе интегрированных элективных курсов. Система проектных заданий разработана по принципу «от простого к сложному», включает реферативные и экспериментальные мини-проекты, а также групповые исследовательские проектные задания.

Ключевые слова: проектное обучение, творческие качества, формирование компетенций.

Сегодня ценностями образования XXI века, согласно литературным данным [5], являются: информационная грамотность; компетентность и

высокая социальная активность; критическое мышление и креативность; взаимная ответственность и сотрудничество; готовность и способность к инновациям; инициативность и нацеленность на приобретение новых компетенций. Соответственно, компетенциями XXI века служат: креативность, критическое мышление, коммуникация и работа с информацией, сотрудничество, формирование которых способствует развитию творческих качеств личности.

Идеи формирования у обучающихся общеобразовательных учреждений компетенций и творческих качеств личности всегда вызывали интерес в научном мире [4 и др.]. Отмечалось, что их формирование требует личностно ориентированного обучения. Одним из условий реализации личностно ориентированного обучения является проектное обучение с учетом индивидуальных психофизиологических особенностей обучающихся. В целом применение метода проектов в обучении достаточно широко отражено в работах российских и зарубежных авторов [3; 5; 6 и др.]. Однако проблема научно-методического обеспечения формирования компетенций XXI века посредством системы проектной деятельности не получила окончательного разрешения. Более того, проектная деятельность неотделима от развития образования в XXI веке.

Таким образом, предлагаемое исследование можно рассматривать, как одну из попыток поиска путей развития творческих качеств личности через формирование компетенций XXI века посредством проектной деятельности на основе реалий сегодняшнего дня.

Цель исследования: разработать и апробировать систему проектной деятельности по развитию у обучающихся творческих качеств через формирование у них компетенций XXI века.

Экспериментальная база исследования. Основная научно-исследовательская работа осуществлялась в 9-11 классах школ и гимназий г. Казани Республики Татарстан в течение четырех лет, начиная с 2014 года. Кроме того, в исследовании принимали участие студенты выпускных курсов педагогического бакалавриата по профилю химия.

Результаты исследования и их обсуждение. Для формирования у обучающихся компетенций XXI века их проектная деятельность должна постепенно усложняться, как подробно описано в [2]: от заданий, в которых применяются знания одной изученной темы, до проектно-исследовательских заданий, требующих знания различных разделов курса химии и смежных дисциплин (биологии, экологии) [2]. За счет построения в объеме учебного предмета системы проектных проблемных задач педагогу удастся, программируя деятельность обучающихся, согласно логике научного исследования, постепенно формировать необходимые черты компетенций XXI века, важнейшие из которых – критическое мышление и креативность, и развивать творческие качества. Особенно благоприятны для этого элективные курсы и кружки.

С целью формирования компетенций XXI века разработаны межпредметные интегрированные элективные курсы «Химия и охрана

окружающей среды» [1] и «Основы энергосбережения». Содержание курсов предполагает выполнение обучающимися проектных заданий в соответствии с принципом «от простого к сложному» – вначале выполняются учебные мини-проекты, затем исследовательские проекты, при выполнении которых у обучающихся в непринужденной обстановке формируются компетенции XXI века.

Следует подчеркнуть, что уровень профессионального мышления и методической подготовки учителя нередко ограничивает возможности данной работы [7; 8]. Поэтому были проанализированы результаты анкетирования студентов выпускного курса педагогического бакалавриата по профилю химия на предмет их отношения и возможностей к организации проектной деятельности обучающихся. Выявлено, что 12% опрошенных слабо представляют суть метода проектного обучения, а 6% будущих педагогов не планируют вообще применять данный метод в обучении химии. Среди сторонников проектного обучения более 80% будущих учителей отдают предпочтение индивидуальным и парным формам проектной деятельности. Безусловными лидерами интегрированных проектов оказались следующие области знаний: химия и экология – 84%, химия и физика – 41%. Результаты ранжирования компетенций XXI века, которые формируются у обучающихся в ходе проектной деятельности и влияют на развитие творческих качеств, выявили следующее. По мнению будущих учителей химии, безусловным лидером является креативность – 81%, затем критическое мышление (72%), коммуникация и работа с информацией (72%), сотрудничество (50%).

Заключение. Система проектных заданий, способствующая развитию творческих качеств через формирование у обучающихся компетенций XXI века, разработана по принципу «от простого к сложному», включает реферативные и обучающие экспериментальные мини-проекты, а также групповые исследовательские проектные задания. Проектная деятельность реализована в ходе интегрированных элективных курсов (химия-экология, экология-энергосбережение).

Список литературы:

1. Гайфуллина А.З. Педагогические условия формирования эколого-химической культуры подростков средствами информационных технологий // А.З. Гайфуллина, С.И. Гильманшина // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 10. – С. 176-180.
2. Гильманшина С.И. Формирование общих исследовательских умений учащихся в условиях профильного эколого-химического лагеря // С.И. Гильманшина, А.З. Гайфуллина, В.С. Бурлакова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=28086> (дата обращения: 15.10.2018).
3. Гильманшина С.И. Формирование у студентов ценностно-смысловой компетенции на основе проектного обучения химии // С.И. Гильманшина, А.Р. Камасина // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2013. – № 1. – С. 78-81.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя. – URL: <http://quality.petsu.ru/file/> (Дата обращения: 27.06.2018)
5. Лазарев В.С. Новое понимание метода проектов в образовании / В.С. Лазарев // Педагогика. – 2011. – № 10. – С. 8-9.

6. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение / Н.В. Матяш. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 160 с.

7. Gilmanshina S.I., Gilmanshin, I.R., Sagitova, R.N. and Galeeva A.I. (2016). The Feature of Scientific Explanation in the Teaching of Chemistry in the Environment of New Information of School Students' Developmental Education. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. Volume 11, Issue 4. P. 349-358. DOI: 10.12973/ijese.2016.322a ISSN 1306-3065.

8. Gilmanshina S.I., Sagitova R.N. and et. (2015). Professional Thinking Formation Features of Prospective Natural Science Teachers Relying on the Competence-Based Approach. *Review of European Studies*, Vol 7, No 3 (2015) P. 341-349 DOI: 10.5539/res.v7n3p341

УДК 377

ГУМАНИТАРНАЯ ПАРАДИГМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гильмеева Римма Хамидовна

*доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: rimma.prof@mail.ru*

Аннотация. В статье обозначена необходимость развития гуманитарной парадигмы современного образования. Отмечая значимость научных школ Института педагогики, психологии и социальных проблем, автор подробно останавливается на вкладе академика Г.В. Мухаметзяновой в гуманизацию образования. Раскрыты достижения исследователей – ученых лаборатории гуманизации образования: авторский глоссарий, отражающий основополагающие термины гуманитарной парадигмы и структурно-функциональная модель формирования гуманитарной компетентности в контексте гуманитарной парадигмы.

Ключевые слова: гуманизация, гуманитаризация, гуманитарная парадигма, гуманитарная компетентность, профессиональное образование.

Изучение педагогического опыта гуманитарной подготовки студентов – демонстрирует, что до настоящего времени гуманитарная подготовка значительных изменений не претерпела, в частности, отмечаем, что:

- в современных образовательных стандартах практически не прописаны мировоззренческие компетенции;
- технология подготовки и сдача ЕГЭ, не требует нравственных параметров обучающихся;
- рынок труда, заинтересованный в профессионально подготовленных специалистах, не акцентирует внимание на личности выпускника образовательной организации;

Действительно, нам нужны хорошие профессионалы. Но гуманитарная составляющая должна быть обязательной в современной профессиональной подготовке. Гуманитарное измерение профессиональной деятельности - гарант

сохранения и развития цивилизованного общества, ведь не зря необходимость сохранения нравственного кода отмечена многими российскими учеными и известными классиками отечественной истории.

Для нас представляется важным сохранить и продолжить идеи наших российских ученых в научно-исследовательском поиске и в их реализации в педагогической практике. Парадигма изменений в современном образовании обусловлена техническими и технологическими факторами: внедрением информационных технологий, сопровождающихся интенсификацией функций моделирования, проектирования и конструирования образовательных систем, процессов и явлений, цифровизацией образования. Изменения, происходящие сегодня позволяют нам со всей очевидностью констатировать, что нужна инновационная эффективная педагогическая система, основывающаяся на теоретико-методологической базе, адекватной задаче формирования истинных гуманитариев.

Сущность этого посыла заключается в освоении и реализации предшествующих идей и разработке гуманитарной парадигмы профессионального образования. Именно в нашем Институте (ныне Институт педагогики, психологии и социальных проблем) были разработаны теоретико-методологические основы системы гуманитарной подготовки в профессиональном образовании, получившие отражение в трудах академика РАО М.И. Махмутова, внесшего огромный научный вклад в теорию и практику педагогики. Общая образованность, эрудиция позволили ему стать блестящим организатором образования в Татарии.

Развили отдельные направления научного поиска и ряд других ученых нашего института. Прежде всего, хотелось бы отметить выдающихся ученых академика РАО Рафаиля Хайрулловича Шакурова, определившего психологический ресурс гуманитарного образования, члена-корреспондента РАО Николая Михайловича Таланчука, разработавшего концепцию синергетического подхода к обучению и воспитанию.

Хотелось бы подробнее остановиться на исследованиях академика РАО Гузел Валеевны, внесшей огромный вклад в развитие одной из важнейших отраслей человеческой деятельности – гуманистическую педагогику.

Гузель Мухаметзянова начинала свой профессиональный путь учителем русского языка и литературы в одной из школ Арского района, а спустя годы стала первой женщиной Татарстана в статусе академика РАО, доктора педагогических наук, профессора и повлияла на развитие всей педагогической науки и практики республики. Ее хорошо знали в России и на международном уровне.

Заслуженный деятель науки РФ, Заслуженный учитель РТ, Отличник народного образования РТ, Лауреат Государственной премии Правительства России в области образования, Лауреат государственной премии РТ в области науки и техники - всех титулов и наград Гузел Валеевны не перечислить, среди них немало особенных, редких. Например, высшая педагогическая награда – медаль Ушинского. Анализ ее научного наследия свидетельствует о том, что ее вклад в развитие профессиональной педагогики состоит в разработке научно-

педагогических проблем, связанных с такими крупными разделами педагогики как: научные основы развития системы профессионального образования; развитие методологических основ и теории профессиональной педагогики, которые определили основные направления их реализации. Еще в середине 90-х годов она высказывала мнение о том, что профессиональное образование должно быть ориентировано и направлено, прежде всего, на удовлетворение нужд производства и сферы услуг конкретного региона. Поэтому совершенно не случайно, что начало ее работы в Институте связано с разработкой научных основ регионализации среднего профессионального образования. Гузель Валеевны была предложена модель регионализации образования, которая основывается на историко-культурных и национальных традициях Республики Татарстан.

В результате исследований по разработке научных основ инновационных процессов в профессиональном образовании была предложена Концепция, в основу которой были положены идеи социокультурного потенциала обновления системы среднего профессионального образования.

С именем Гузел Валеевны связано такое актуальное и сегодня направление исследований, как гуманизация и гуманитаризация профессионального образования, которые рассматривались ею с широких научных позиций: и как одна из ведущих стратегий развития профобразования, и как принцип развития технического профобразования; как психолого-педагогический механизм формирования специалиста, отвечающего реалиям XXI века. Ее монографии и другие публикации по проблеме гуманизации и гуманитаризации профессионального образования активно цитируются и сегодня. В монографии «Гуманизация и гуманитаризация средней и высшей технической школы» [1], была представлена концепция последовательной гуманитаризации инженерного образования. Впервые подчеркнуто, что гуманитаризация технического образования возможна только при условии переосмысления всего «поля» современной науки в целостном контексте культуры. Генеральной идеей исследования выступает культурное возрождение технической школы.

В трех томах книги «Вопросы общей и профессиональной педагогики» [2-4] рассматриваются проблемы, связанные с научно-методическим обеспечением всех сторон функционирования учреждений системы профессионального образования: вопросы управления, инновационного развития, профессионального воспитания.

Позиция Гузел Валеевны была обусловлена необходимостью сохранения и развития фундаментальности профессионального образования, который включал основные положения:

- обеспечение системного уровня познания действительности, способности видеть и использовать механизмы самоорганизации и саморазвития явлений и процессов;

- формирование самых существенных, устойчивых, долгоживущих знаний, лежащих в основе целостного восприятия современной картины мира, представленного миром космоса, миром человека и общества, взаимодействием человека с природой посредством гуманитарной и технологической деятельности;

- формирование целостного энциклопедического взгляда на современный мир и место человека в этом мире;
- овладение основами единой человеческой культуры в ее гуманитарной и естественнонаучной ипостасях;

Отдельные положения и сегодня могут быть включены в содержание когнитивной педагогики и гуманитарной парадигмы.

Продолжили исследования в данном направлении ученые лаборатории гуманитарной подготовки и педагогического образования Института во главе с член-корреспондентом Воловичем Л.А., которые в разработку основ гуманитарной педагогики внесли свои идеи сохранения образования как социального института, который должен становиться главной жизнеобеспечивающей и ценностнообразующей культуросообразного общества и должен нести в себе «культурные гены» общества. Вопреки сложившейся ситуации невостребованности гуманитарной составляющей профессионального образования, лаборатория педагогического образования и гуманитарной подготовки продолжила свои исследования. За последнее десятилетие, опираясь на предшествующие результаты исследований, заложивших основы гуманитарного образования, была разработана гуманитарная парадигма профессионального образования. Нашими учеными проводились и ведутся научные поиски по ряду направлений в сфере гуманитарной парадигмы, получены результаты. Например, проектирование и реализация программно-методического обеспечения интеграции профессиональных и гуманитарных знаний в процессе подготовки будущего специалиста позволили: уточнить и расширить научные представления о «гуманитарной компетентности» как готовности оперировать общими компетенциями во взаимосвязи с профессиональными в контексте их культурно-гуманитарной направленности; раскрыть сущность и разработать:

- алгоритм реализации механизмов проектно-целевого подхода как совокупности концептуальных идей, обеспечивающих проектирование педагогической системы в соответствии с заданной целью;
- рассмотреть культурно-гуманитарный компонент профессиональной подготовки современного специалиста на основе формирования общей культуры и гуманитарной образованности в контексте интеграционных процессов российской федерации с мировым сообществом.

В наших исследованиях и в полученных результатах неизменной доминантой было сохранение гуманитарной составляющей профессиональной подготовки, в основе которой ценностно-смысловые отношения педагога и обучающихся, их социокультурное взаимодействие, отражающие сущность гуманитарной парадигмы.

Учеными Института придается большое значение определению понятийно-терминологических категорий, выступающих методологическим обоснованием концептуальных идей гуманитарной подготовки.

В наших исследованиях представлен авторский глоссарий, отражающий основополагающие термины гуманитарной парадигмы:

- *гуманитарная культура* – как познание, освоение и развитие духовного мира человека, пробуждение и возвышение человеческого в человеке; культура

человековедения и человекосозидания, делающая личность субъектом культуротворчества;

- *гуманитарное знание* – комплексное интегрированное знание о человеке и обществе, связанное с вопросами смысла человеческого существования;

- *гуманитарная образованность* – интегративное личностное образование, включающее систему средств, способов и результатов, направленных на восприятие, воспроизведение, создание и использование гуманитарных ценностей в профессиональной деятельности;

- *гуманитарная компетентность* специалиста – интегративное личностное образование, включающее способность и готовность оперировать общими компетенциями во взаимосвязи с профессиональными в контексте их культурно-гуманитарной направленности;

- *культура* – исторически сложившийся уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженных в способах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях;

- *гуманитарная образованность* – интеграционная целостность общепрофессиональных и общекультурных компетенций будущего специалиста, направленная на воспроизведение и реализацию гуманитарных ценностей в процессе его культурно-профессионального самоопределения;

- *гуманитарная компетентность* – многомерное личностно-профессиональное интегративное образование, предполагающее владение компетентностями (социальной, гражданской, художественной, правовой, информационно-коммуникативной) и включающее следующие структурные компоненты: когнитивный, аксиологический, коммуникативный, эмоциональный, рефлексивный, деятельностный;

- *культуроформирующий проект* – это инновационная технология, основывающаяся на ведущих принципах проблемно-развивающего и культурукомпетентностного подходов, обогащенных содержанием культууроформирующих модулей и результатом проектной деятельности студентов, выраженных в овеществленных продуктах (презентации, проекты, модели изделий, чертежи, проспекты и др.);

- *культуро-гуманитарные универсалии* – это эталоны и нормы культуры, задающие образцы нормативно-ценностных личностных ориентаций студентов в гуманитарном пространстве современной культуры;

- *культурукомпетентностный подход формирования культуры и гуманитарной образованности студентов профессиональной школы* - это подход, обеспечивающий соответствие состояния общей культуры и гуманитарной образованности студентов потребностям общества, отечественного рынка труда и рынка труда стран европейского партнерства в специалистах, обладающих методологически гибким, творческим интеллектом, способных воспроизводить и развивать культуру;

- *проектно-целевой подход* – это совокупность концептуальных идей, обеспечивающих проектирование педагогической системы в соответствии с заданной целью;

- *культуроформирующий учебный модуль* организационно-методическая структура учебной дисциплины, которая включает в себя дидактические, культуроориентированные цели, логически завершенную единицу учебного материала, методическое руководство и систему контроля.

В наших исследованиях представлена структурно-функциональная модель формирования гуманитарной компетентности в контексте гуманитарной парадигмы, которая включает пять (компонентов) блоков: целевой, методологический, содержательный, технологический и оценочно-результативный (рис. 1).

| ЦЕЛЕВОЙ БЛОК | | |
|---|---|--|
| Цель: формирование гуманитарной компетентности будущего специалиста | | |
| Задачи: формирование общих компетенций во взаимосвязи с профессиональными с учетом культурно-гуманитарного компонента их содержания (ОК-1, ОК-2, ОК-3, ОК-4, ОК-5, ОК-6, ОК-7, ОК-8, ОК-9, ОК-10). | | |
| МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК | | |
| Подходы: | Закономерности: | Принципы: |
| - компетентностный культуро-компетентностный; - проектно-целевой; | - системные (интеграция науки и производства, профильная направленность, культуросообразность образовательной среды, культуроформирующий потенциал гуманитарной подготовки); - функциональные (повышение уровня гуманитарной компетентности будущих специалистов на основе проектно-целевого подхода, модульно-компетентностное структурирование учебного материала) | - целостность развития личности; - создание культуро-развивающей среды; - референтация поликультурного пространства; - обеспечение педагогической поддержки, социально-педагогического взаимодействия |
| СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК | | |
| Модульное проектирование основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) по специальности (профессии) и учебных планов по гуманитарным дисциплинам: философии, истории, педагогика психологии общения | | |
| ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК | | |
| Технологическая и дидактико-методическая обеспеченность преподавания гуманитарных дисциплин на основе использования технологий, ориентированных на личностные структуры: - проектно-развивающие; - арт-технологии | | |
| ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК | | |
| Интегративные критерии | Опорные критерии | |
| Эмоционально-ценностный | Совокупность ценностных ориентиров, убеждений и качеств личности, система мотивов ее жизнедеятельности. | |
| Когнитивный | Комплекс знаний, представлений, основанных на социальном и личном | |
| Деятельностный | Владение соответствующими компетенциями, включающими личностное отношение к предмету деятельности. | |
| Уровни сформированности гуманитарной компетентности: низкий, средний, высокий | | |

Рисунок 1. – Интегративная модель формирования гуманитарной компетентности студентов

В качестве базового ядра методологических и теоретических основ выступают: концептуальные идеи компетентностного, культуро-

компетентностного проектно-целевого подходов, поликомпонентный алгоритм формирования культуры и гуманитарной образованности, интегративная модель формирования гуманитарной компетентности, научно-методическое обеспечение всех исследовательских направлений лаборатории в контексте гуманитарной парадигмы. Установленные системные и функциональные закономерности определяют соответствующие им доминирующие принципы: целостность развития личности; создание культурно-развивающей среды; референтация поликультурного пространства; обеспечения педагогической поддержки, социально-педагогического взаимодействия. В качестве содержательно-целевого компонента гуманитарной подготовки в контексте гуманитарной парадигмы определена гуманитарная компетентность, предполагающая владение общими и профессиональными компетенциями, включающими его личностное отношение к предмету деятельности и содержащая в себе ценности и нормы, составляющие духовное ядро общества.

Эффективное формирование гуманитарной парадигмы обеспечивают технологии проектно-развивающей деятельности и арт-технологии. Заслуживает внимание эмоционально-ценностный и деятельностный критерии оценки формирования гуманитарной компетентности, которые связаны с включением личности в социально-значимую, нравственно-духовную, социокультурную деятельность (оперирование знаниями; культурная самоидентификация; выбор культуроформирующих альтернатив, архетипов, культурно-гуманитарных универсалий; проектирование культуроформирующей стратегии действий; готовность к культуроформирующим нововведениям и др.).

В качестве одного из ключевых аспектов гуманитарной парадигмы является раскрытие гуманистического потенциала личности. В наших исследованиях сущностная характеристика духовно-нравственного иммунитета молодежи обозначает взаимосвязанные процессы: 1) социальную адаптацию; 2) нейтрализацию рисков и угроз социализации молодежи, 3) поддержку и включение молодежи в активную социально-ориентированную деятельность. Духовно-нравственный иммунитет молодежи как основополагающая характеристика личности означает устойчивость смыслов и ценностей, ценностно-личностной позиции как системообразующего интеграционного компонента личности и включает следующие его компоненты: психологический, физический, нравственный, которые интегрируясь, представляют собой целостную систему, что позволяет говорить о духовно-нравственном иммунитете как самостоятельной категории. Духовно-нравственный иммунитет характеризуется следующими критериями: ценностно-смысловая направленность мотивов; личностно-ценностная позиция; социально-ориентированная деятельность. Сохранение духовно-нравственного иммунитета индивида обеспечивается непрерывным развитием ценностно-смысловой основы, укреплением его эмоционально-волевой сферы.

Наша позиция как исследователей в русле гуманитарной парадигмы обусловлена и сегодня необходимостью сохранения гуманитарного образования как института духовной преемственности общекультурного

развития личности; позитивных межнациональных и межконфессиональных отношений; гуманистических и гуманитарных ценностей личности.

Список литературы:

1. Мухаметзянова Г.В. Гуманизация и гуманитаризация средней и высшей технической школы / Г.В. Мухаметзянова. – Казань: Информационный центр ИССО РАО, 1996. – 328 с.
2. Мухаметзянова Г.В. Вопросы общей и профессиональной педагогики»: избранные педагогические труды: В 3-х т. Т. 1. – Казань: Издательство «Магариф», 2005. – 414 с.
3. Мухаметзянова Г.В. Вопросы общей и профессиональной педагогики»: избранные педагогические труды: В 3-х т. Т. 2. – Казань: Издательство «Магариф», 2005. – 447 с.
4. Мухаметзянова Г.В. Вопросы общей и профессиональной педагогики»: избранные педагогические труды: В 3-х т. Т. 3. – Казань: Издательство «Магариф», 2005. – 415 с.

УДК 316

КОМПЬЮТЕРНАЯ И ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ КОНФЛИКТНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ

Грязнов Алексей Николаевич

*доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики
УВО «Университет управления «ТИСБИ», профессор кафедры
основ организации и управления Казанский юридический институт (филиал)
ФГКОУ ВО «Университет прокуратуры Российской Федерации», г. Казань
e-mail: angkazan@rambler.ru*

Грузкова Светлана Юрьевна

*кандидат технических наук, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: svetlana81079@mail.ru*

Валиуллина Лилия Махтумовна

*директор психологического центра «Школа Жизни и Отношений», г. Казань
e-mail: lyly72@yandex.ru*

Аннотация. В статье представлено универсальное авторское определение зависимости личности от гаджетов. Выявлены уровни следующих агрессий: вербальной, физической, предметной, эмоциональной и самоагрессии, а также определены уровни агрессивности и адаптивности. Установлены степени интернет-зависимости и тревожности зависимой личности. Показано, что развитые компьютерные технологии, призванные облегчать жизнь современного человека превращаются в способ ухода от реальности в мир виртуальных впечатлений, виртуальная реальность все больше вытесняет обыденную жизнь, что сказывается на взаимоотношениях супругов в современной семье, вызывая конфликтные ситуации, тревожность и агрессивность, среди родных и близких в семье. Определены факторы, которые размывают устой семьи – это зависимости, такие как алкоголизм, наркомания, компьютерная и интернет зависимость. Определено, что компьютерная и интернет-зависимость ведут к искаженному восприятию собственной личности

и объективной реальности. Она детерминирует социально-трудовую дезадаптацию, препятствует формированию дифференцированных и адекватных представлений о себе. Установлено, что после участия в тренинге по профилактике компьютерной и интернет-зависимости, уровень интернет-зависимости у членов семьи снизился.

Ключевые слова: аддикция, аддиктивное поведение, гаджет, зависимость, интернет зависимость, дезадаптация, аутизация, вербальная агрессия, физическая агрессия, предметная агрессия, эмоциональная агрессия.

Президент России Владимир Путин акцентировал, что семья играет ключевую роль в воспитании личности ребенка. Об этом он сказал на встрече со школьниками – авторами лучших сочинений на тему "Россия, устремленная в будущее". В частности он сказал: "Хотел бы обратить внимание на ценность семьи, это важно. Я считаю, что это имеет большое значение, хорошо, что вы об этом написали в своих сочинениях, также как и другие составляющие". По словам В.В. Путина, "отсутствие близкого человека, отсутствие мамы, отца не делает молодого человека, ребенка, а потом и взрослого человека полноценным". А также В.В. Путин показал важность института семьи, акцентируя внимание на том, что семья – это основа основ. Именно в семейном кругу прививаются первые гражданские, патриотические чувства, создается та атмосфера, в которой формируется личность и мировоззрение ребенка. Чем больше семей живут в гармонии и согласии, тем гуманнее, нравственнее и сильнее наше общество», – говорится в обращении президента.

Один из многих факторов, которые размывают устои семьи это зависимости, такие как алкоголизм, наркомания, компьютерная и интернет зависимость. Компьютеры, гаджеты и интернет плотно вплетены в жизнь современного человека, что с одной стороны существенно облегчает жизнь большинства людей, позволяя экономить массу времени: оперативно находить важную информацию, совершать покупки, поддерживать общение, выполнять неотложные дела, не вставая с места, облегчая решение учебных и профессиональных задач; однако, с другой стороны, многие берут компьютер с собой на отдых, не представляя как можно пару-тройку дней обходиться без электронной почты, социальных сетей и онлайн-игр.

Таким образом, развитые компьютерные технологии, призванные облегчать жизнь современного человека превращаются в способ ухода от реальности в мир виртуальных впечатлений, виртуальная реальность все больше вытесняет обыденную жизнь, что сказывается на взаимоотношениях супругов в современной семье, вызывая конфликтные ситуации, тревожность и агрессивность, среди родных и близких в семье. В аддиктивной семье у личности формируются психотравмы, которые сказываются на поведении в течение всей жизни [4; 7; 8; 9].

Подмена реальной реализации потенциала личности через уход в виртуальный мир, имеет негативное влияние как для конкретного субъекта, формируя угнетенные состояния, отрывая его от реальности и возможности реализации, так и для его близких, лишая возможности глубинного общения и

доверительных отношений в семье так и в целом для страны, лишая ее настоящих включенных в реальную жизнь граждан.

В настоящее время 70% супругов – пользователей Интернета имеют средний и высокий уровень интернет-зависимости, что выражается в каждодневном посещении большинством опрошенных глобальной сети Интернет.

На основании анализа отечественной и зарубежной литературы выявлено противоречие: с одной стороны масштабы компьютеризации и интернетизации общества открывают широкие возможности, позволяя оптимизировать образовательную среду, сократить временные затраты на решение актуальных вопросов, расширить границы коммуникации и пр., но с другой стороны создают условия для подмены реальной жизни погружением в виртуальную, что негативным образом сказывается на благополучии, как отдельной личности, семьи, так и общества в целом. Особенно остро эта тема стоит среди молодежи. Возникает острая необходимость социально-психологического воздействия на аддиктивную личность методом замены аддиктивных личностных статусов на социально значимые [1; 2; 3; 4; 5]. Отсюда вытекает проблема исследования: каковы особенности профилактики компьютерной и интернет-зависимости у членов семьи.

Цель: выявить особенности профилактики компьютерной и интернет-зависимости у членов семьи (супруги). Разработать программу по снижению уровня аддиктивного поведения у членов семьи.

Объект исследования: процесс профилактики компьютерной и интернет-зависимости у членов семьи.

Предмет исследования: социально-психологические аспекты профилактики компьютерной и интернет-зависимости у членов семьи.

Гипотеза исследования: организация и проведение успешной профилактической и коррекционной работы компьютерной и интернет-зависимости с членами семьи приведет к снижению уровня аддиктивного поведения (тревожности, агрессивности), что повлечет за собой создание крепкой семьи, к минимизации конфликтных ситуаций в семье, к эффективному формированию гармонично развитой личности, к ведению здорового образа жизни.

Методы исследования:

- «Тест на интернет-зависимость», автор К. Янг (1994);
- «Шкала тревожности», автор Дж. Тейлор (MAS) адаптирован Норакидзе В.Г;
- «Тест на наличие агрессивности», автор Л.Г. Почебут.

Выборку исследования составили в возрасте от 20 до 30 лет в количестве 40 человек, из них 20 юношей и 20 девушек.

Теоретико-методологическая база исследования включает положения психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн), психологии аддиктивного поведения А.Н. Грязнова, Е.В. Змановской, В.Д. Менделевича, А.Е. Войскунский, К. Янг.

В ходе исследования выявлены уровни интернет-зависимости в исследуемых группах. Установлены усредненные значения уровня интернет-зависимости в исследуемых группах, которые составили в экспериментальной группе 80,95. В контрольной группе 63,3.

Из анализа полученных данных видно, что усредненные значения показателя интернет-зависимости в исследуемых группах отличаются. Для оценки достоверности различий проведен сравнительный анализ, результаты которого представлены ниже в таблице 1.

Таблица 1. – Эмпирические значения *t*-критерия Стьюдента

| Группы | ЭГ | | КГ | | Сравнительный анализ | |
|--------------------------------------|---------|-----------|---------|-----------|----------------------|-------|
| | Среднее | Ст. откл. | Среднее | Ст. откл. | tэмп | P |
| Показатель интернет-зависимости | 80,95 | 26,22 | 63,10 | 9,50 | 2,918 | 0,007 |
| Вербальная агрессия (ВА) | 3,55 | 2,16 | 4,00 | 1,56 | 0,755 | 0,455 |
| Физическая агрессия (ФА) | 2,95 | 1,76 | 3,25 | 2,27 | 0,467 | 0,643 |
| Предметная агрессия (ПА) | 3,50 | 1,61 | 2,30 | 1,30 | 2,596 | 0,014 |
| Эмоциональная агрессия (ЭА) | 2,65 | 1,60 | 2,25 | 1,33 | ,860 | 0,396 |
| Самоагрессия (СА) | 4,50 | 2,16 | 3,25 | 1,68 | 2,039 | 0,049 |
| Уровень агрессивности и адаптивности | 17,10 | 6,56 | 15,05 | 4,38 | 1,162 | 0,254 |
| Уровень тревожности | 22,15 | 9,67 | 16,50 | 8,01 | 2,012 | 0,052 |

Усредненные профили стиля поведения в конфликтных, стрессовых ситуациях и особенности приспособления в социальной среде (проявления агрессивности) представлены на рисунке 1. Таким образом, на основании произведенных расчетов установлены статистически значимые различия в оценке показателя интернет-зависимости, предметной агрессии, самоагрессии. Уровень интернет-зависимости, предметной агрессии и самоагрессии, тревожности выше в экспериментальной группы.

Далее кратко охарактеризуем формирующий этап эксперимента: апробация программы социально-психологического тренинга по профилактике компьютерной и интернет-зависимости у членов семьи. По завершению апробации программы тренинга в экспериментальной группе был осуществлен контрольный этап эксперимента, предполагающий сравнительный анализ изучаемых показателей в исследуемых группах.

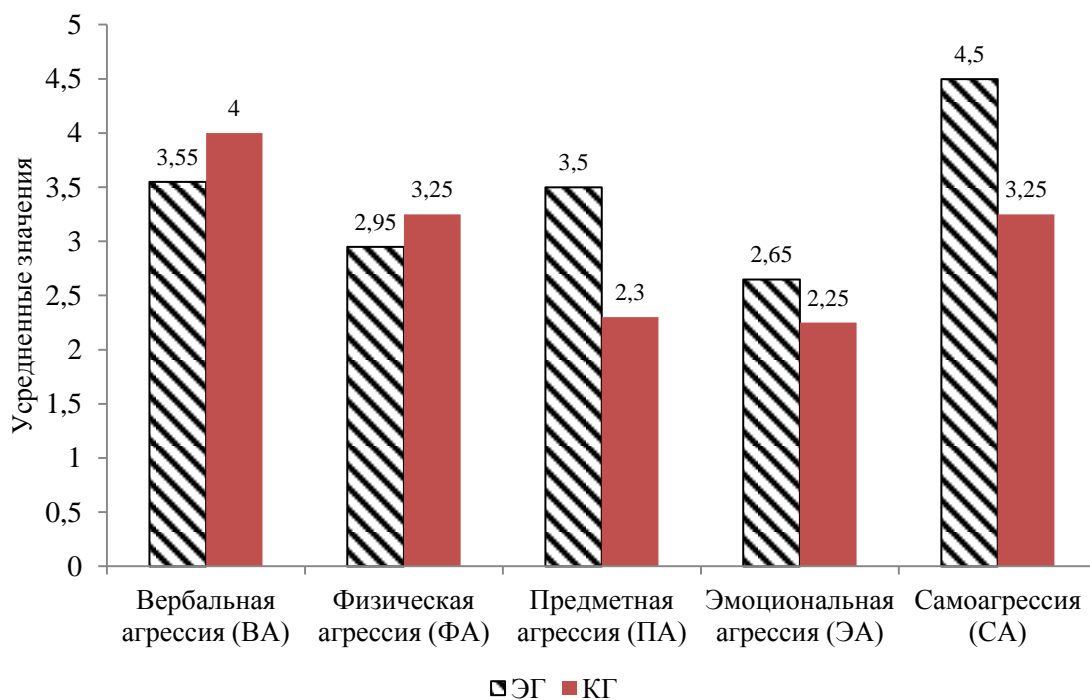


Рисунок 1. – Усредненные профили стиля поведения в стрессовых ситуациях и особенности приспособления в социальной среде

Разработанная программа включает в себя психодиагностику уровня интернет-зависимости, агрессивности и тревожности. Упражнения, направлены были на овладение техниками коммуникации, формирование конструктивных способов использования компьютера и возможностей интернет-пространства, распознавание эмоций, развитие уверенности в себе и формирование конструктивных стратегий взаимодействия, любви и взаимопонимания, а также мероприятия программы направлены на минимизацию конфликтных ситуаций в семье.

Контрольный этап: это сравнительный анализ результатов эмпирического исследования. Так же как на констатирующем этапе представлены результаты исследования поэтапно: 1) определим уровень интернет-зависимости по методике К. Янг; 2) изучим особенности проявления агрессивности по методике Л.Г. Почебут; 3) выявим уровень тревожности по шкале Тейлора. Результаты сравнительного анализа представлены в таблице 2.

Выявлены различия в исследуемых показателях двух групп членов семей. Представляем результаты исследования поэтапно. Усредненные значения уровня интернет-зависимости в исследуемых группах представлены на рисунке 2. Анализируя полученные результаты, которые представлены на рисунке 2, четко обозначены различия. Для достоверности этих различий произведен расчет эмпирического значения t-критерия Стьюдента, которые отражены в таблице 2.

Таблица 2. – Эмпирические значения *t*-критерия Стьюдента

| Группа | По отношению к эксперименту | Расчетные данные | Показатель интернет-зависимости | ВА | ФА | ПА | ЭА | СА | Уровень агрессивности и адаптивности | Тревожность |
|---|-----------------------------|-------------------|---------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|--------------------------------------|-------------|
| ЭГ | До | Среднее | 80,95 | 3,55 | 2,95 | 3,50 | 2,65 | 4,50 | 17,10 | 22,15 |
| | | Ст.откл. | 26,22 | 2,16 | 1,76 | 1,61 | 1,60 | 2,16 | 6,56 | 9,67 |
| | После | Среднее | 55,45 | 2,3 | 2,1 | 2,05 | 2,20 | 2,40 | 11,05 | 15,00 |
| | | Ст.откл. | 15,14 | 1,30 | 1,21 | 0,76 | 1,20 | 1,27 | 3,73 | 6,29 |
| | Сравнительный анализ | t _{эмп.} | 3,859 | 2,214 | 1,779 | 3,651 | 1,008 | 3,740 | 3,584 | 2,772 |
| | | p _≤ | 0,001 | 0,033 | 0,083 | 0,001 | 0,320 | 0,001 | 0,001 | 0,009 |
| КГ | До | Среднее | 63,10 | 4,00 | 3,25 | 2,30 | 2,25 | 3,25 | 15,05 | 16,50 |
| | | Ст.откл. | 9,50 | 1,56 | 2,27 | 1,30 | 1,33 | 1,68 | 4,38 | 8,01 |
| | После | Среднее | 63,70 | 3,95 | 3,35 | 2,60 | 2,60 | 3,15 | 15,65 | 17,40 |
| | | Ст.откл. | 9,24 | 1,36 | 2,01 | 1,19 | 1,19 | 1,50 | 3,96 | 7,24 |
| | Сравнительный анализ | t _{эмп.} | 0,203 | 0,148 | 0,761 | 0,877 | 0,199 | 0,454 | 0,454 | 0,373 |
| | | p _≤ | 0,841 | 0,883 | 0,451 | 0,386 | 0,844 | 0,652 | 0,652 | 0,711 |
| Сравнительный анализ ЭГ и КГ на контрольном этапе | t _{эмп.} | 2,081 | 3,925 | 1,707 | 1,061 | 1,745 | 2,385 | 3,777 | 2,119 | |
| | p _≤ | 0,046 | 0,000 | 0,096 | 0,295 | 0,089 | 0,022 | 0,001 | 0,017 | |

Примечание к таблице: Вербальная агрессия (ВА), Физическая агрессия (ФА), Предметная агрессия (ПА), Эмоциональная агрессия (ЭА), Самоагрессия (СА)

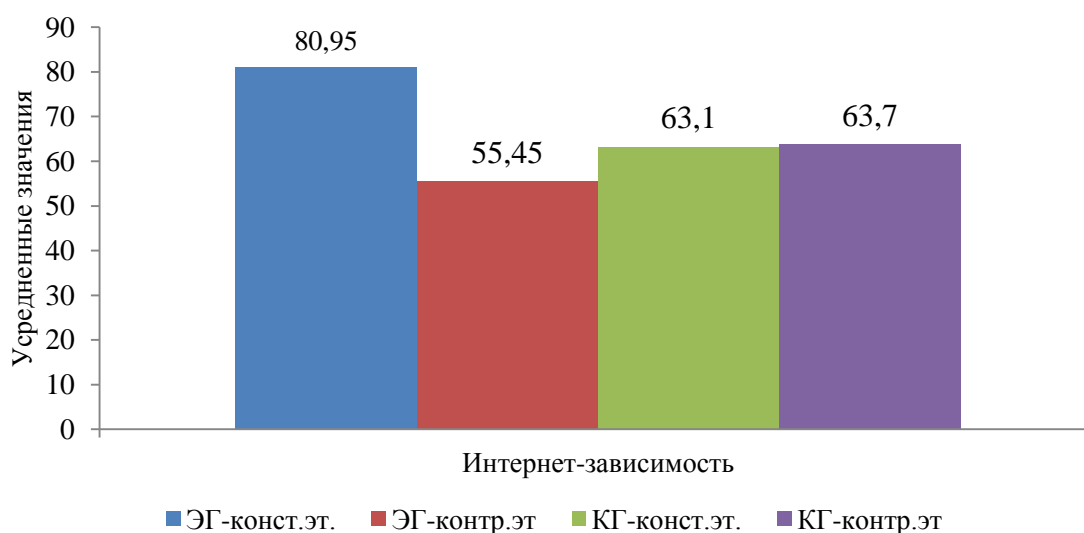


Рисунок 2. – Усредненные значения показателя «Уровень интернет-зависимости»

Таким образом, на основании произведенных расчетов установлено: что усредненные значения показателя интернет - зависимости в экспериментальной группе после апробации тренинга стало достоверно ниже, равно как и по отношению к контрольной группе. Статистически значимых различий в оценке интернет-зависимости в контрольной группе на констатирующем и контрольном этапе не установлено.

На основании вышеизложенного нами сформулирован вывод, что после участия в тренинге по профилактике компьютерной и интернет - зависимости, уровень интернет-зависимости у членов семьи снизился.

Усредненные профили стиля поведения в стрессовых ситуациях и особенности приспособления в социальной среде (проявления агрессивности) представлены на рисунке рисунок 3.

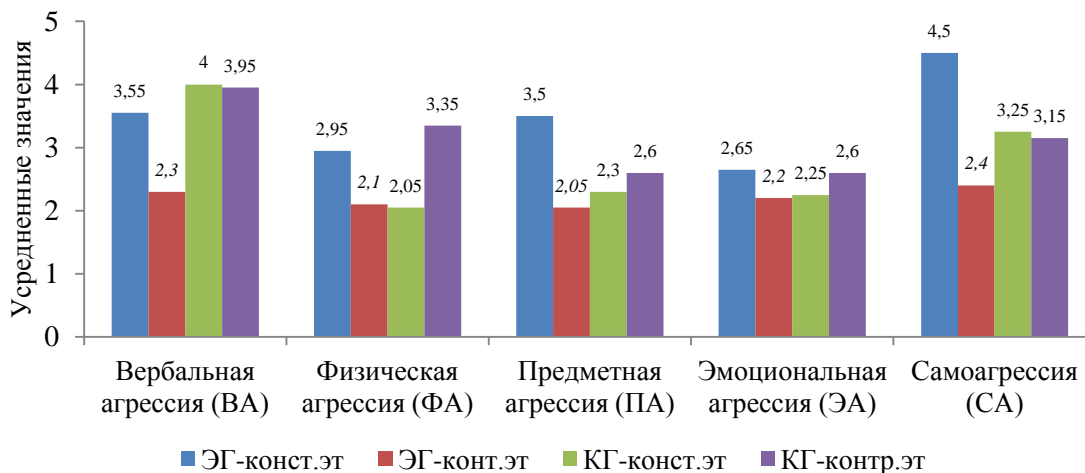


Рисунок 3. – Усредненные профили стиля поведения в стрессовых ситуациях и особенности приспособления в социальной среде

В ходе анализа было установлено:

- на контрольном этапе в экспериментальной группе снизились показатели вербальной и предметной агрессии, а также показатель самоагрессии стал ниже;
- на контрольном этапе в контрольной группе исследуемые показатели не отличаются от данных констатирующего этапа;
- в экспериментальной группе уровень вербальной агрессии и самоагрессии стал достоверно ниже, чем в контрольной группе.

Статистически значимых различий в оценке физической и эмоциональной агрессии не установлено. Усредненные значения уровня агрессивности и адаптивности представлены на рисунке 4.

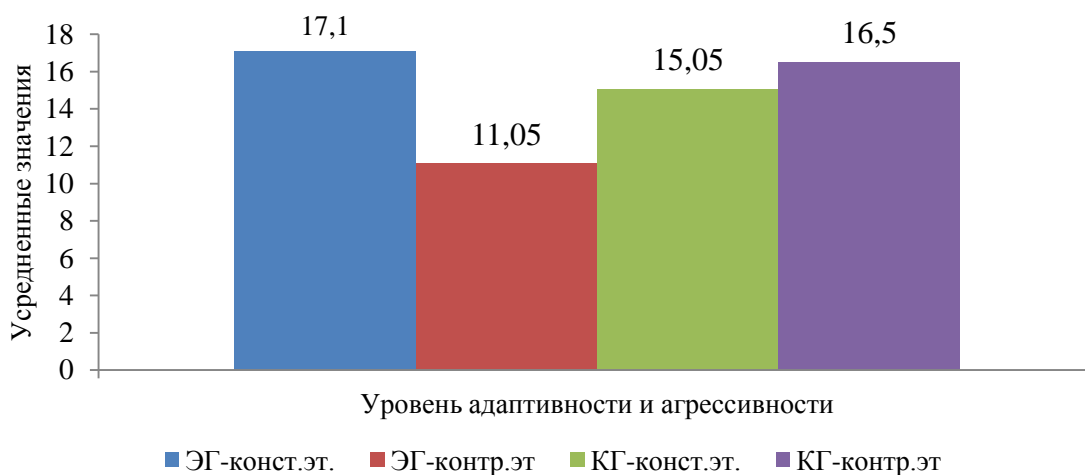


Рисунок 4. – Усредненные значения уровня агрессивности и адаптивности

Анализ показывает, что усредненное значение показателя уровня адаптивности и агрессивности в экспериментальной группе после апробации тренинга стало достоверно ниже, равно как и по отношению к контрольной группе. Статистически значимых различий в оценке показателя в контрольной группе на констатирующем и контрольном этапе не установлено.

На основании изложенного полагаем, что после участия членов семьи в тренинге по профилактике компьютерной и интернет зависимости уровень агрессивности, участвовавших в тренинге снизился.

Анализируя исследовательские результаты, которые представлены на рисунке, установлены различия. Для достоверности этих различий произведен расчет эмпирического значения t-критерия Стьюдента, которые отражены в таблице 2. На основании произведенных расчетов установлено: что усредненное значение показателя уровня тревожности в экспериментальной группе после апробации тренинга стало достоверно ниже, равно как и по отношению к контрольной группе. Статистически значимых различий в оценке показателя в контрольной группе на констатирующем и контрольном этапе не выявлено. Из вышеизложенного следует, что после участия в тренинге по профилактике компьютерной и интернет-зависимости уровень тревожности членов семьи значительно снизился.

Выводы: Компьютерная и интернет-зависимость ведут к искаженному восприятию собственной личности и объективной реальности, что детерминирует социально-трудовую дезадаптацию, препятствует формированию дифференцированных и адекватных представлений о себе; происходит перенос полюса коммуникативной активности из реальных условий социума в сеть, что неизбежно ведет к аутизации. Интернет-зависимость ведет к развитию личностных деформаций: к вербальной, физической, эмоциональной агрессии и самоагрессии, которые сказываются на поведении личности. Выстраивание взаимоотношений в семье, создавая конфликтные ситуации. Главное, что после участия в тренинге по профилактике компьютерной и интернет-зависимости, уровень интернет-зависимости у членов семьи снизился.

Список литературы:

1. Andreassen, Cecilie & Pallesen, Ståle & Griffiths, Mark. (2016). The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. *Addictive Behaviors*. 64. 10.1016/j.addbeh.2016.03.006.
2. Saeyeldin A., Zafar M.A., Velasquez C.A., Ip K., Gryaznov A., Brownstein A.J., Ziganshin B.A., Elefteriades J.A., Li Y., Rizzo J.A., Erben Y. NATURAL HISTORY OF AORTIC ROOT ANEURYSMS IN MARFAN SYNDROME // *Annals of Cardiothoracic Surgery*. 2017. Т. 6. № 6. С. 625-632.
3. Young K. (2017) The Evolution of Internet Addiction Disorder. In: Montag C., Reuter M. (eds) *Internet Addiction. Studies in Neuroscience, Psychology and Behavioral Economics*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-46276-9_1
4. Баширова Т.Н., Грязнов А.Н. Факторы аддиктивного поведения студентов вуза // *Казанский педагогический журнал*. 2011. № 3 (87). С. 84-90.

5. Герасимова В.В., Карпов А.М., Грязнов А.Н., Дергунова Д.И. Ценностно-коммуникативная сфера личности при аутоагрессивном поведении // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. 2011. № 7. С. 104-115.

6. Гилемханова Э.Н., Грязнов А.Н., Шулаев А.В. Социально-психологический подход к пониманию адаптации // Неврологический вестник. Журнал им. В.М. Бехтерева. 2010. Т. 42. № 2. С. 33-37.

7. Грязнов А.Н. Социальная психология аддиктивной личности А. Н. Грязнов. Казань, 2007.

8. Грязнов А.Н. Тerciарная социализация личности больных алкоголизмом и наркоманией // автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова. Ярославль, 2008.

9. Грязнов А.Н., Хусаинова С.В., Храпаль Л.Р., Чеверикина Е.А. Деятельностная тревога аддиктивной личности как элемент дестабилизации безопасности жизнедеятельности // Казанский педагогический журнал. 2015. № 1 (108). С. 115-120.

УДК 377

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

Евграфова Лариса Егоровна

*учитель художественного профессионального
дополнительного образования, г. Казань
e-mail: larisa.evgrafova.61@mail.ru*

Аннотация. В статье сделан краткий теоретический обзор психолого-педагогического сопровождения развития личности в рамках реализации концептуальных идей академика РАО Шакурова Р.Х. Дано определение психолого-педагогического сопровождения и ключевые современные подходы к развитию личности, субъектов образования. В статье обозначены некоторые теоретические аспекты психологического сопровождения для создания комфортной образовательной среды, обеспечивающей эффективное взаимодействие участников образовательного процесса. Возникновение идеи в рамках проблемы оказания эффективной квалифицированной психолого-педагогической помощи.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, личность, концептуальные идеи, научные представления, нравственный рост.

Профессиональное дополнительное образование проводит реализацию права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности является неотъемлемой частью механизма и закономерности развития нравственных отношений в подростковом и юношеском возрасте, которые рассматривались Божовичем Л.И. и Шакуровым Р.Х. «Сопровождение» – синоним поддержки,

содействия, сотрудничества, сочувствия, как метод и как создание специфических условий для учебной деятельности. Психолого-педагогическое сопровождение многогранное явление, широко применяемое в различных аспектах жизнедеятельности [1].

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривалось Элькониным Д.Б. и Давыдовым В.В. как средство в развитии фундаментальных человеческих способностей и качеств личности. Основным методом психолого-педагогического сопровождения в подростковом и юношеском возрасте может быть игровая терапия, дидактические и творческие игры, в том числе деловые, ролевые, где используется широко арт-терапия, сказкотерапия для самовыражения и самопознания. В дополнительном образовании успешно используется игра «Буксир», где коммуникативно взаимодействуют слабый и сильные ученики, формируются во взаимодействии учеников с учителем профессиональные умения, знания и навыки, нравственные отношения, психологический климат в коллективе, то есть развивающий компонент.

Для реализации концептуальных идей академика РАО Шакурова Р.Х. необходимо некоторые из них перечислить. Это:

- мотивационный компонент;
- стадийная модель;
- принципы модели психолого-педагогического сопровождения;
- условия успешности психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса;
- психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса;
- мониторинг, проектирование, психологическая экспертиза;
- помощь (диагностика, профилактика, просвещение, развитие, консультирование);
- профессиональное развитие (методическая работа, самообразование, обмен опытом);
- социометрическая структура;
- адаптация к обучению;
- пропаганда здорового образа жизни;
- гражданская ответственность, духовность, инициативность, самостоятельность, способность социализации на основе приобщения к мировым культурным ценностям;
- научиться жить, жить вместе; приобретать знания, работать;
- адаптация к трудностям и противоречиям современной жизни;
- межличностные конфликты и способы их разрешения (формирования конструктивного поведения) [3].

Шакуровым Р.Х. были обозначены основные проблемы психогенеза эмоций, потребностей, устремлений, воли. Здесь же кроется проблема зарождения и развития духовных ценностей личности, ее смыслотворческая деятельность и эмоционально-оценочные отношения.

В психолого-педагогическом сопровождении развития личности рассматривается аффилиативная потребность – барьер неопределенности,

переживания самолюбия, познавательная неопределенность. Желаемая ценность, маятниковая динамика осуществляется при помощи механизма смеха, визуализации, через трансформацию внутреннюю и внешнюю трансформацию нелюбимого учителя в любимого.

Психолого-педагогическая теория преодоления кризиса раскрывает механизмы развития созидательных сил личности, воспитания духовной сферы личности; ставящая во главу угла процесс победного преодоления разнообразных и разнокачественных барьеров в процессе учебной деятельности.

Условные рефлексы могут выступать как доступ к предметам потребностей. Когда есть возможность, они выбирают наиболее привлекательные ценности и варианты действий.

Развитие эмоционально-потребностной сферы человека начинается на основе переживания, преодоления дискомфорта, устранения барьера, в результате чего, мы получаем удовольствие, наслаждение. Эмоции позволяют фиксировать и различать предметы потребностей, но и оценивать степень их значимости (удовольствие – неудовольствие), то есть восхождение к таким ценностям как оптимизация и стабилизация.

Познавательные, эмоциональные и операционные потребности являются взаимообусловленными подструктурами. Их тенденции – это динамизация, ценностные восхождения, стабилизация, интеграции. Они являются важнейшими источниками человеческих эмоций и устремлений: мышление и творчество, красота, смех, познавательный интерес в подростковом и юношеском возрасте. Динамическая модель деятельности опирается на устремления и мотивы учащихся, которые испытывают и радость, и страдания, Психология труда выступает как новая парадигма рождения личности, эмоциональный фильтр эмоционально-оценочных отношений коллектива и личности.

Разрыв ранее устойчивых связей, ломка сложившихся представлений могут вызывать ощущение неустойчивости окружающего мира. Как следствие у человека иногда появляется чувство дезориентации в социальной ситуации и ощущении неопределенности своего места в мире.

Субъективно ощущается как состояние психической напряженности, сопровождаемые зачастую отрицательными эмоциональными переживаниями, ломкой ранее устойчивых социальных установок и сложившихся стереотипов поведения [4].

Смещение акцентов безопасности внешней к безопасности внутренней может послужить опорой для развития личного опыта и кругозора; развитие педагогических технологий, которые изучают безопасное изменение культуры человека. Было изобретено нечто новое, необходимое, вместе с тем появление новых средств и навыков [2].

Развитое профессиональное самосознание, позитивная «Я»- концепция обретает зрелость профессиональных убеждений, их проявление в поведении и деятельности педагога-психолога. Профессиональные позиции педагога такие, как гуманист, диагност, самодиагностика, исследователь, консультант,

психотерапевт, эксперт, критик. В учебной деятельности формируются у педагога и ученика такие черты характера, как ответственность, организованность; наличие ценностного отношения к инновационной педагогической деятельности, профессиональному творчеству; проявление качеств инициативности, самостоятельности, рефлексивности, критичности; проработанность собственных психологических проблем [5].

Одной из концептуальных идей академика РАО Шакуров Р.Х. является регулирование межличностных конфликтов в сфере деловых, так и в сфере личных контактов. Возникновение противоречий применительно к межличностным отношениям. Противоречия могут присутствовать в постановке цели, потребности, интересы, мотивы, установки, взгляды. Этот вопрос изучали Щепанский Я., Ершов А.А. Конфликт связан с понятием совместимость, где выступают противоречия ценностей, мотивов, нравственных норм. Александровым Ю.В. проводилась проектная методика «Отношение к Другому», где стоял выбор нравственных ориентиров и умений в разрешении внутренних нравственно-психологических проблем, комплекс психолого-педагогических условий развития личности с учетом потребности в нравственном росте. В связи с этим проводится спецкурс «Искусство педагогического общения». Углубление научных представлений о процессе психолого-педагогического сопровождения развития личности в рамках реализации концептуальных идей академика РАО Шакурова Р.Х.

Психолого-педагогическое сопровождение в России начинает активно развиваться в 90-х годах 20 века. Сама идея сопровождения неразрывно связана с ключевой идеей модернизации современной системы образования, а именно, в системе образования должны быть созданы условия для развития и самореализации любого ребенка, при этом полноценное развитие личности должно стать гарантом социализации и благополучия (Е.А. Бауэр, А.В. Малышев).

Список литературы:

1. Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы совершенствования управления профтехучилищем.- М., 1984. - 192 с.
2. Краснянская Т.М. Безопасность человека; психологический аспект. – Ставрополь: ЗАО «Пресса», 2005. – 216 с.
3. Игнатова Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение преподавателей и студентов в конфликте. – Самара, 2015.
4. Шакуров Р.Х. Рождение личности; новая парадигма: Монография. – Казань, КГТУ, 2007. - 355с.
5. Глуховская Е.А. Программа развития школы на 2016-2020 гг. «Школа социализации личности» г. Оренбург. Муниципальное образовательное автономное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 57». - 2015.
6. Адушкин К.В., Лозгачева О.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования. Министерство образования и науки РФ ФГБОУ высшего образования. Уральский государственный педагогический университет. Учебное пособие. Екатеринбург, 2017.

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ АВИАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Загребина Екатерина Ильдусовна

*доцент кафедры промышленной и экологической безопасности
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский
технический университет», г. Казань
e-mail: iei2004@mail.ru*

Никандрова Марина Викторовна

*доцент кафедры автомобильных двигателей и сервиса
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский
технический университет», г. Казань
e-mail: MVNikandrova@kai.ru*

Аннотация. На сегодняшний день проблема подготовки специалистов для авиационной отрасли стоит очень остро. Серьезной педагогической проблемой является проектирование образовательных программ авиационной направленности, способных отразить требования предприятий авиационного комплекса, а также, обеспечить процесс формирования необходимых для профессии компетенции с учетом вариативных возможностей. Авторами обосновывается необходимость формирования компетентностного профиля инженера, способного к будущей профессиональной деятельности и определяющего основу проектирования образовательных программ и содержания профессиональной подготовки.

Ключевые слова: высшее образование, авиационная направленность, образовательная программа, проектирование, компетентностный профиль инженера.

Важнейшим условием повышения качества подготовки специалистов в современном вузе является мотивация участников образовательного процесса, прежде всего студентов, на трудоустройство по профессии, поскольку только она обеспечивает стабильный приток абитуриентов, их успешное обучение и выпуск в качестве молодого конкурентоспособного специалиста [1]. КНИТУ-КАИ является одним из профильных авиационных вузов, осуществляющих комплексную подготовку инженерных кадров в области проектирования, производства и испытаний ракетно-космической и авиационной техники. Выпускники университета составляют кадровую основу крупнейших предприятий авиационного комплекса республики Татарстан. Таким образом, перед вузом стоят задачи, поставленные непосредственно работодателями и государством по подготовке квалифицированных кадров для авиационной промышленности, и эти задачи необходимо решать в современных условиях.

Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения дали образовательным организациям большую свободу в плане проектирования и разработки образовательных программ, не навязывая

конкретные учебные планы, содержащие определенный набор дисциплин с обозначенной трудоемкостью и не призывая к реализации ограниченного и четко обозначенного набора профилей обучения. Требовалось только спроектировать такую программу, которая бы за период ее реализации способствовала сформированности перечня общекультурных, общепрофессиональных и, самое главное, профессиональных компетенций для выбранных видов профессиональной деятельности. Недостаточность понимания самой сути компетентностной модели подготовки и свобода, во многих случаях привели к тому, что учебные планы наполнились дисциплинами, выгодными читающим их кафедрам, и искусственному распределению компетенций из стандарта по уже придуманным дисциплинам (по другому – притягивание компетенций к дисциплинам и практикам без понимания процесса их формирования).

Сегодня, когда прошло уже достаточно времени для осознанного понимания выстраивания компетентностной модели выпускника и на пороге перехода на образовательные стандарты, учитывающие профессиональные стандарты, надо с еще большей ответственностью подойти к проектированию и разработке образовательных программ. Важно изначально очень четко представлять специалиста «на выходе» из образовательной программы и область его профессиональной деятельности, для которой ведется его подготовка.

Психологическими условиями эффективности обучения и принятия кадровых решений являются наличие точных представлений о компетентностном профиле инженера – выпускника технического вуза, и назначение на первичные должности в соответствии с данными профилями, что позволит наиболее полно и качественно использовать весь потенциал выпускника, т. е. качественно выполнить социальный заказ государства [4]. Для того чтобы содержание проектируемой образовательной программы не строилось интуитивно, нами была разработана анкета для основных будущих работодателей выпускников авиационных направлений подготовки. Ответы на вопросы данной анкеты помогут нам проанализировать такие важные аспекты, как:

- готовность работодателей принимать непосредственное участие в разработке образовательных программ;
- готовность работодателей сопровождать образовательную программу на всем этапе ее реализации (например, принимать участие в днях открытых дверей, руководство проектными и дипломными работами обучающихся, проведение мастер-классов и профессионально-ориентированных консультаций, организация стажировок и практик и другое);
- готовность работодателей заключать договора на целевую подготовку выпускников и т.п.

Поскольку вступающие в силу образовательные стандарты 3++ диктуют тесную взаимосвязь с профессиональными стандартами, в анкете были предусмотрены вопросы, подразумевающие запрос работодателей по ключевым трудовым функциям, к выполнению которых должны быть готовы выпускники.

Анализ ответов анкет будет способствовать пониманию, какие именно профессиональные компетенции необходимо сформировать у обучающихся в процессе реализации образовательной программы, и каким образом данные профессиональные компетенции должны быть сформулированы (так как ФГОС ВО 3++ не предусматривает перечень профессиональных компетенций).

Разработанная анкета содержит вопросы, позволяющие понять, каких знаний, умений и способностей, по мнению работодателей, недостаточно у приходящих к ним молодых специалистов (знание иностранного языка, владение специальными программными продуктами, умение работать с технической документацией и др.), а также, какими личностными качествами должен обладать выпускник (способность к саморазвитию, умение самостоятельно принимать решения, лидерские качества, умение работать в команде, творческие способности и др.).

На наш взгляд, ответы на вопросы анкеты послужат основой для проектирования содержания образовательных программ и дадут возможность сократить существующий разрыв в понимании качества и квалификации выпускников вузов и требованиями к ним работодателей.

Кроме того, необходимо учитывать и тот факт, что вузы реализуют образовательную программу здесь и сейчас для специалиста, который будет оперировать полученными знаниями и применять полученные умения на практике через 4 года. То есть обучение изначально необходимо строить на опережение (опережающая подготовка). Еще и поэтому очень важно, чтобы участие работодателей в реализации образовательной программы было не точечным и моментным, а сохранялось на протяжении всего её жизненного цикла с сопутствующей, при необходимости, корректировкой.

Профессия инженера авиационного предприятия (организации) относится к числу социально значимых, так как результаты его деятельности влияют на социально-экономическое и инновационное развитие страны [2]. Профессиональная компетентность – один из основных критериев качества подготовки специалистов. Как показывает опыт, профессионально компетентным может быть лишь тот специалист, который способен воспроизводить полученные в вузе знания на уровне творчества, способен проектировать объекты своей профессиональной деятельности [3]. Проектно-ориентированное обучение на сегодняшний день является одним из основных способов достижения высоких образовательных результатов, поскольку способствует возможности погружения обучающегося в задачи, связанные с его будущей профессиональной деятельностью.

Проектируемая нами образовательная программа предполагает включение технологий проектного обучения: участие работодателей в образовательной программе позволит своевременно корректировать ход выполнения проектов, отслеживать те аспекты подготовки студентов, которые нуждаются в усилении. Кроме того, проект – это образовательный результат, поддающийся оценке и всестороннему анализу. Многообразие форм проектного обучения будет способствовать и формированию личностных качеств студентов. Командное выполнение проекта, к примеру, позволяет

увидеть распределение ролей в команде и взаимодействие между обучающимися, то есть способствует комплексному формированию универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

В основу анализа востребованности проектируемой образовательной программы нами положено исследование данных КНИТУ-КАИ по среднему баллу ЕГЭ (рисунок 1) для авиационных направлений, а также география студентов, поступающих на авиационные направления бакалавриата (рисунок 2) и магистратуры (рисунок 3). На графике среднего балла ЕГЭ за последние пять лет видна явная тенденция к увеличению, о чем говорит и сравнение со средним баллом по вузу. Так, в 2014 году средний балл ЕГЭ по вузу составлял – 63,96; в 2015 г. – 68,6; в 2016 г. – 71,01; в 2017 г. – 72,93; в 2018 г. – 75,27.

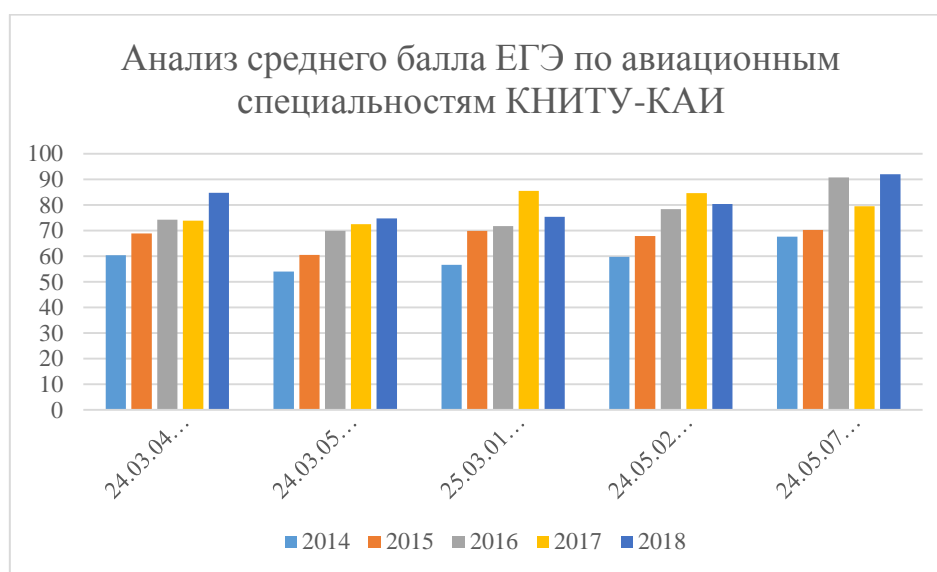


Рисунок 1. – Средний балл ЕГЭ по авиационным направлениям подготовки

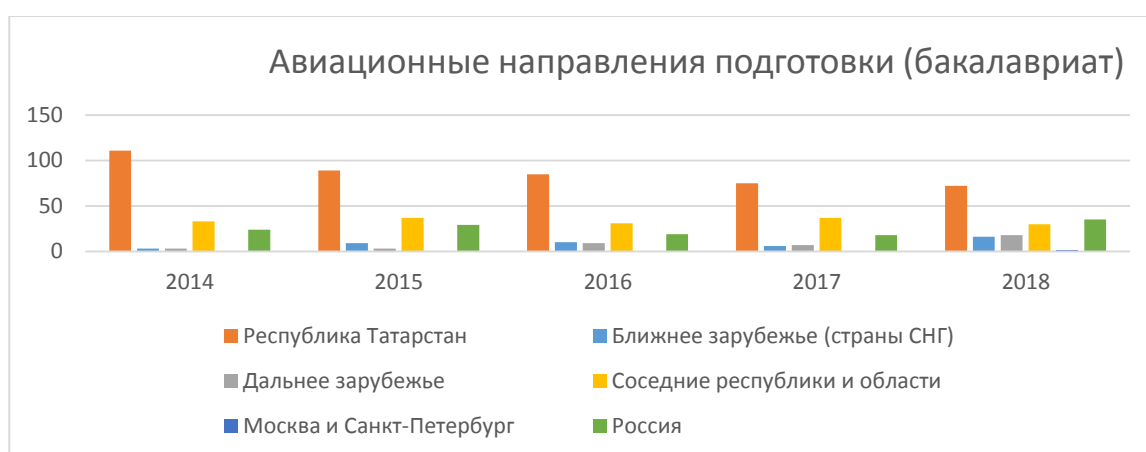


Рисунок 2. – География абитуриентов, зачисленных на первый курс бакалавриата по авиационным направлениям подготовки

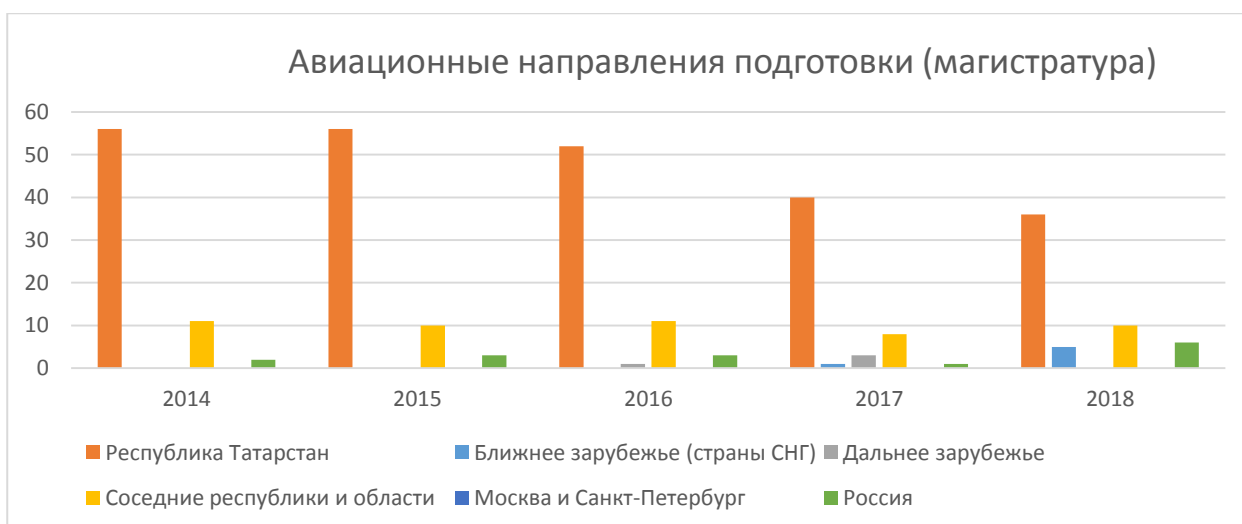


Рисунок 3. – География абитуриентов, зачисленных на первый курс магистратуры по авиационным направлениям подготовки

Тенденция к снижению количества абитуриентов из республики Татарстан, их увеличению из регионов РФ и стран дальнего зарубежья, позволяют нам говорить о расширении географии и востребованности вуза среди конкурентов в РФ, а, следовательно, и о востребованности проектируемой программы.

Кроме того, по результатам приемной кампании 2018 года три из пяти направлений подготовки авиационной направленности вошли в топ-10 по среднему баллу ЕГЭ по вузу и составили конкуренцию стабильно популярным направлениям ИТ.

| | | |
|----|--|-------|
| 1 | Самолето- и вертолетостроение | 92 |
| 2 | Программная инженерия | 87,58 |
| 3 | Авиастроение | 84,81 |
| 4 | Лазерная техника и лазерные технологии | 84,76 |
| 5 | Информационная безопасность | 84,11 |
| 6 | Информационная безопасность тел. систем | 82,97 |
| 7 | Проектирование авиационных и ракетных двигателей | 80,36 |
| 8 | Прикладная математика и информатика | 80,32 |
| 9 | Техническая физика | 78,28 |
| 10 | Информационные системы и технологии | 77,49 |

Российское инженерное образование имеет прочные корни в промышленности, заложенные ещё в период его формирования. Благодаря чему, передовые инженерные школы России в условиях глубокого кризиса смогли выжить и в значительной степени сохранить свой научно-образовательный потенциал. Этот факт свидетельствует о том, что заложенные в российской инженерной школе принципиальные основы и богатые традиции, обладают достаточной устойчивостью и большим «запасом прочности», что дает надежду на ее новый виток развития [6].

Список литературы:

1. Подготовка выпускника к будущей профессиональной деятельности как условие его конкурентоспособности. Л.В. Дубровина, Г.А. Тихомиров, 2015. Ведущий образовательный портал России. Режим доступа: <https://infourok.ru/podgotovka-vipusknika-k-budushej-professionalnoy-deyatelnosti-kak-uslovie-ego-konkurentosposobnosti-895938.html>
2. Дифференцированный подход к профессиональной подготовке авиационных специалистов. М.В. Емельянова, И.С. Сычева. Проблемы современного авиационного образования: сборник материалов международной заочной научно-методической конференции БГАА, Минск, 23 марта 2018 г. / сост. И.И. Белекало [и др.]; под научн. ред. Г.Ф. Ловшенко. – Минск: БГАА, 2018. – 231 с.
3. Подготовка к проектной деятельности как средство обеспечения профессиональной компетентности выпускника технического вуза. С.И. Дворецкий, Н.П. Пучков, Е.И. Муратова, В.П. Таров. Вестник ТГТУ. 2002, Том 8, № 2 Transactions TSTU.
4. О психологическом обеспечении в обучении и принятии решений по кадровым вопросам. П.М. Леонов, В.А. Исайчев, А.В. Андреев. Проблемы современного авиационного образования: сборник материалов международной заочной научно-методической конференции БГАА, Минск, 23 марта 2018 г. / сост. И. И. Белекало [и др.]; под научн. ред. Г.Ф. Ловшенко. – Минск: БГАА, 2018. – 231 с.
5. Интегрированная система аэрокосмического образования. В.П. Назаров, В.Ю. Журавлев. Высшее образование в России. №1, 2010. – С. 39-48.
6. Симоньянц Р.П. Проблемы инженерного образования и их решение с участием промышленности. Наука и образование. МГТУ им. Н.Э. Баумана. Электрон. журн. 2014. № 3. Режим доступа: <http://engineering-science.ru/doc/699795.html>

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА-МУЗЫКАНТА: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Зеленкова Елена Васильевна

*кандидат педагогических наук, профессор Казанской государственной консерватории им. Н.Г. Жиганова, г. Казань
e-mail: zelenkova_e@mail.ru*

Аннотация. В данной статье раскрываются особенности формирования психолого-педагогической компетентности студента-музыканта в процессе профессиональной подготовки в вузе. Рассматривается специфика творческой деятельности, обуславливающая становление педагогического мастерства музыкантов разных специальностей. Анализируются особенности художественно-образного мышления музыканта.

Ключевые слова: гуманитарная подготовка студента-музыканта; профессиональная компетентность музыканта; психолого-педагогические аспекты музыкальной деятельности.

Профессиональная подготовка музыкантов включает самый широкий спектр не только специальных музыкальных дисциплин, но и курсов,

направленных на формирование педагогического мастерства. Каждый музыкант наряду с квалификацией, связанной с его специальностью – это и исполнители, и музыковеды, и композиторы, а также менеджеры в области музыкального искусства, музыкальные журналисты – все получают и квалификацию «преподаватель». Поэтому в учебные планы музыкантов всех специальностей входят предметы, связанные с психолого-педагогическими аспектами подготовки. В консерватории это такие дисциплины, как «История музыкальной педагогики» и «Музыкальная психология» для студентов, обучающихся в рамках специалитета, курс «Музыкальная педагогика и психология» для бакалавров, магистры изучают курс «Проблемы музыкальной педагогики и психологии», а для аспирантов и ассистентов-стажеров – это «Педагогика высшей школы» и курс «Практическая психология в профессиональной деятельности музыканта». Курсы музыкальной педагогики, а также педагогическая практика входят в систему профессиональной подготовки и для студентов музыкального колледжа. То есть, на всех этапах и уровнях профессиональной подготовки музыканты включены в процесс познания педагогических основ будущей деятельности, а также осваивают педагогический опыт.

Педагогическая деятельность музыкантов тесно связана с исполнительской, что во-многом определяет ее специфику. Большую роль играет исполнительский опыт, на основе которого формируются многие качества, влияющие на профессиональное становление музыканта-педагога. Прежде всего, успешность профессиональной работы связана с большой творческой самоотдачей, увлеченностью и умением находить новые способы решения сложных задач. Основой, конечно, становятся знания, которые студенты получают в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла. Сложность в преподавании данных курсов в музыкальном вузе связана с тем, что педагог, ведущий эти курсы должен быть музыкантом и в то же время владеть всем спектром педагогических знаний. Проблемой также является отсутствие учебников и учебных пособий по данным дисциплинам, что требует создания и разработки авторских курсов, связанных с творческой спецификой педагогической деятельности музыканта.

Курсы гуманитарной подготовки музыкантов разных специальностей направлены на формирование профессиональной компетентности музыканта-педагога, являющейся целеполагающей в обучении в музыкальном вузе. Римма Хамидовна Гильмеева, разрабатывая интегративную модель проектно-целевого подхода к реализации ФГОС профессионального образования в преподавании гуманитарных дисциплин, дает определение: «Гуманитарная компетентность специалиста – интегративное личностное образование, включающее способность и готовности оперировать общими компетенциями во взаимосвязи с профессиональными в контексте их культурно-гуманитарной направленности» [1, с. 58]. Гуманитарная подготовка студента-музыканта имеет основополагающее значение для формирования педагогической компетентности.

В ФГОС по подготовке музыкантов разных специальностей даны формулировки профессиональных компетенций в области педагогической деятельности, что, несомненно, служит важным ориентиром для разработки рабочих программ гуманитарных курсов. Основой также становится индивидуальный подход в подготовке музыкантов, учитывающий особенности музыкального восприятия студентов, мироощущения и специфического художественно-эстетического, образного мышления. Поэтому способ общения преподавателя и студентов основывается на яркой образности, пробуждении творческой фантазии, эрудиции и ассоциативном мышлении.

Понимание музыкального искусства как особого творческого способа самовыражения, раскрывающего внутренний мир личности посредством выразительности уникального музыкального языка, оказывается тесно взаимосвязанным и с пониманием значения педагогической деятельности в целом. Об этом очень точно пишет Гузел Валеевна Мухаметзянова: «Как известно, педагог должен обладать богатым внутренним миром. Внутренний мир личности – это искусство самовыражения, способности к перевоплощению, сотворчеству и сопереживанию. Педагогу, как творческой личности, необходимо раскрыть в себе педагогические способности, уметь применять их на практике, оказывая воздействие на развитие качеств, свойств, умений обучаемых» [2, с. 257-258]. Именно формирование личностно-профессиональных качеств в процессе обучения в музыкальном вузе связано с заинтересованностью музыкантов в творческом самовыражении в различных сферах деятельности. Внутренняя потребность в реализации своих способностей не только в исполнительстве, но и в педагогической практической работе побуждает студентов-музыкантов активно заниматься с учениками, становясь педагогами детских музыкальных школ уже в период обучения в консерватории, поскольку они имеют диплом музыкального колледжа. Это создает тот необходимый контекст профессиональной деятельности, который вызывает необходимость в получении новых знаний, практических умений, раскрывает творческий потенциал в педагогическом общении и дает возможность развиваться разносторонне и многопланово.

Большую роль играет осознание студентами специфики музыкально-психологических знаний. Это и понимание силы эмоционального воздействия музыки как особого художественно-эстетического феномена, и понимание глубины психологического содержания музыкальных произведений, проникновение в таинственную природу музыкальности как особого свойства индивидуального восприятия окружающей действительности. Важным является и постижение диалектической природы взаимодействия интеллектуального и эмоционального в процессе музыкальной деятельности. В настоящее время введено понятие эмоционального интеллекта, которое по мнению ряда американских психологов, таких, как Дж. Мейер, П. Сэллоуэй, Д. Карузо означает наличие особых способностей, направленных на постижение эмоций, овладение способами управления эмоциональными состояниями и средствами выразительного воплощения эмоций. В музыкальном искусстве возникает, по мнению А.В. Тороповой: «...проблема познания сферы

эмоционального интеллекта человека как источника распознавания музыкальных образов, идей и переживаний в музыкальном образовании и развитии личности» [3], что требует педагогического сопровождения в сложном процессе осмысления музыкального содержания произведения. Поиск смыслов, заключенных в глубинах интонационного подтекста музыкального языка, требует напряженной интеллектуальной работы, связанной и с эмоциональным постижением авторского замысла композитора. Эта работа становится фундаментом для развития таких профессионально важных личностных качеств музыканта, как артистизм, творческая интуиция, художественно-образное мышление, креативность. Поэтому весь процесс музыкально-профессионального образования пронизан спецификой междисциплинарных взаимодействий курсов специальных дисциплин обучения музыкантов разных специальностей и гуманитарных курсов, особенно связанных с психолого-педагогическими аспектами деятельности.

Следует обратить особое внимание на формирование такого феномена, как музыкальное сознание, что становится особым предметом исследования в настоящее время, так как именно в глубинных структурах личности закладывается осознание сложной взаимосвязи интонационно-смыслового постижения своего внутреннего мира посредством переживания происходящих событий, представленных в музыкальном воплощении.

В структуре педагогической компетентности музыканта особое значение имеет сложившаяся система ценностей, основу которой составляет осмысление важнейшей роли творческого взаимодействия педагога и обучающегося, постижение мира посредством образного и эмоционально-выразительного языка музыки.

Таким образом, многомерность личностного развития, становление человека культуры являются основополагающими в построении процесса профессиональной подготовки музыканта, творческая деятельность которого включает самые разные направления и способствует реализации широкого спектра возможностей в различных областях музыкальной культуры.

Список литературы:

1. Гильмеева Р.Х. Интегративная модель реализации ФГОС в процессе гуманитарной подготовки на основе проектно-целевого подхода / Вестник КазГУКИ, 2015, №2-1, С. 58-61.
2. Мухаметзянова Г.В. Профессиональное образование: системный взгляд на проблему: Монография. – Казань: «Идел-Пресс», 2008. – 608 с.
3. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. – 240 с.



СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ СОЗДАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ

Исланова Нина Николаевна

кандидат философских наук, ведущий научный сотрудник

*Проектного офиса «Центра реализации
стратегии развития образования», г. Казань*

e-mail: ninacentr@mail.ru

Аннотация. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» и другие концептуальные документы ставит перед российской системой образования иные ценностные принципы, отличные от ранее существовавших. Необходимо внедрять концепцию российской школы нового вида, деятельность которой направлена на обеспечение процесса развития вариативной образовательной среды на каждом уровне образования с учетом способностей, индивидуальных склонностей и потребностей обучающихся. В школе опережающего образования педагог активно включается в процесс расширения профессиональных ролей: разработчик авторских образовательных программ; педагог-экспериментатор, исследователь; координатор дистанционного обучения; участник и организатор различного уровня образовательных и социально-значимых проектов и др.

Ключевые слова: новая школа, опережающее образование, ментальная арифметика, алгоритмика, скорочтение, профессиональная компетентность педагога.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» и другие концептуальные документы ставят перед российской системой образования иные ценностные принципы, отличные от ранее существовавших. Ключевыми являются такие принципы как переориентация традиционной школы в школу опережающего образования, переход на национальную систему оценки качества образования, учет индивидуальных образовательных достижений школьников, подготовка обучающихся к жизни и труду в условиях конкурентной информационной среды и др.

Потребность в реализации идеологии новой школы в образовательной практике продиктована наличием социально значимых проблем, которые, с одной стороны, затрудняют процесс быстрого обновления содержания программ обучения (и даже новые ФГОСы не спасают ситуацию), а с другой – наличием внутренних противоречий в оценке обществом роли школы.

Острая актуальность вышеназванных вопросов пересекается и с наличием современных вызовов, тормозящих процесс обновления отечественной системы образования. Они связаны с утратой школой монополии на образование и социализацию детей; наличием стандартных процедур построения обучения; игнорировании потребности в развитии у учащихся навыков будущего,

способности непрерывного обучения и построения траектории карьерного развития. Современный рынок труда предъявляет к российской школе как социальному институту основное требование: подготовить конкурентоспособного, профессионально компетентного специалиста, готового трудиться в условиях жестких рыночных условий и соперничества, в условиях многозадачности и в команде, стрессоустойчивого с набором таких личностных качеств, как эмоциональный интеллект, когнитивные способности, креативность, цифровая грамотность, профессиональные навыки.

При таких условиях закономерно встает ряд вопросов: каким образом школа может осуществлять такие преобразования, какой она может быть школа будущего, чему и как учить детей в школе и т.д. и т.п., то есть, иными словами, как быстро модернизировать содержание образования и сделать его конкурентным?

Несомненно, что образование во всех странах мира строится таким образом, чтобы оно не развивалось в отрыве от научно-технического прогресса, имело практикоориентированный характер и было бы построено на цифровых технологиях. Решение таких задач далеко непростое дело для любого государства. И, вот именно такая школа – школа опережающего образования нужна в России. Сегодня подобные образовательные организации уже имеются в ряде регионов. Образовательные структуры их разнообразны: от ментальной арифметики до программ развития талантов, все они построены на требованиях международной оценки качества образования, а концептуальной стратегией их развития является идея опережающего обучения. Безусловно «новая российская школа» – это школа, деятельность которой направлена на обеспечение процесса развития вариативной образовательной среды на каждом уровне образования с учетом способностей, индивидуальных склонностей и потребностей обучающихся.

Чтобы понять содержание школы нового типа, надо определиться с ее терминологией. Остановимся на двух основных вариантах определения.

Само понятие «опережение» [3] имеет несколько содержательных смыслов: а) оставлять позади, обгонять кого-л. в беге, ходьбе, езде и т.п.; б) совершать какое-л. действие, поступок раньше кого-л. другого, других; в) оставлять позади, обгонять что-л. в быстроте развития, роста; г) превосходить кого-л. в каком-л. отношении.

Опережающее обучение – обучение, направленное на активизацию, развитие мыслительной деятельности обучаемого, формирование способности самостоятельно добывать знания в сотрудничестве с другими обучаемыми, т.е. саморазвиваться [4].

Опережающее обучение – комментируемое управление, как возможность налаживания обратной связи учитель-ученик, экономии времени на уроке, воспитание самостоятельности, внимание, умение сосредоточиться [5].

Однако специалисты в области образования считают, что новая школа должна строиться на принципиально иных подходах: на системе управления качеством образования, внедрении новых образовательных технологий, высокотехнологичных средствах обучения, в т.ч. и дистанционных; повышении

наукоемкости образовательной среды и непрерывной профессиональной компетентности педагогов; активизации родительского участия в государственно-общественном управлении школы; расширении инженерно-технологической и лабораторной базы школы.

Современная практика создания школ опережающего образования предполагает реализацию разнообразных проектных вариантов: качественно иная инфраструктура школы, построенная с учетом специфики компетенций, новое содержание учебной деятельности, различные форматы развития талантов, школа здоровья, подготовка учителя новой формации и др.

Как известно, театр начинается с вешалки, так и школа должна начинаться с привлекательного дизайна. Инфраструктура школы, с одной стороны, должна представлять собой основную (общеобразовательную), дополнительную (кружковую) и специальную структуру (специальные компетенции – ментальная арифметика, скорочтение, алгоритмика, логика и др.). С другой – современная школьная среда должна быть построена на современных технических и дизайнерских решениях, обеспечивающих психологический комфорт учебного процесса с учетом возрастных особенностей обучающихся, и дальнейшее совершенствование материально-технической базы, модернизации учебных кабинетов.

Новое содержание школы – это второй ключевой структурный принцип школы опережающего развития. Под новым содержанием понимается построение и реализация инновационных образовательных программ на всех ступенях обучения. Предшкольное – начальное – основное – среднее, на основе применения высокотехнологичных средств обучения – это первое. Второе – создание системы психолого-педагогической работы по развитию и раскрытию способностей и талантов каждого ребенка. Третье – создание нового уклада школы на основе внедрения режима полупродленного и продленного дня на всех ступенях обучения.

Обязательным условием нового содержания является помощь в раскрытии талантов и одаренности у детей и соответствующее обновление программы школы, что подразумевает под собой предпрофильное и профильное обучение на основе индивидуальных учебных планов; создание необходимых условий для раннего раскрытия способностей и соответствующего педагогического сопровождения. Например, обучение и формирование устойчивых навыков по технике чтения и развития памяти поможет школьникам развивать слуховую, наглядно-образную память, концентрацию внимания, увеличить темп речи. А получение навыков скорочтения и управления информацией будет способствовать развитию всех видов памяти, увеличению скорости мыслительных процессов, формированию логического и проектного мышления, развитию творческих способностей. Курс «Алгоритмики» даст основы программирования, навыки создания мультфильмов и компьютерных игр для детей от 6 лет и старше (младшая школа). Курс «Ментальной арифметики» основывается на уникальной методике развития интеллектуальных способностей ребенка – ментальном

счете. На таких занятиях учат детей решать арифметические задачи с многозначными числами в уме с удивительной скоростью и точностью.

Изучение школьниками этих и других современных альтернативных образовательных технологий способствует формированию метапредметных умений у младших школьников, а также разнообразят формы работы педагога.

Идеология современной школы немыслима без активного внедрения цифровых технологий. Цифровая школа – современная форма учебной коммуникации (учитель-ученик, ученик-ученик, ученик-специалист и др.), в которой применяется качественный и эффективный инструментарий электронной дидактики в аспекте педагогического мастерства и профессиональной квалификации учителя в области цифровизации.

Связующим звеном всех составляющих компонентов модели новой школы по-прежнему является педагог. Однако в новой школе современный учитель – это, по сути, специалист, осуществляющий переход от позиции ретранслятора знаний к позиции учителя, формирующего умение добывать знания, учитель новой формации - профессионал, способный к позиционному самоопределению и управлению собственным содержанием развития. При этом педагог активно включается в процесс расширения профессиональных ролей: разработчик авторских образовательных программ; педагог-экспериментатор, исследователь; координатор дистанционного обучения; участник и организатор различного уровня образовательных и социально-значимых проектов и др.

Сегодня в мире формируются вариативные модели школ, в том числе школы опережающего образования. Безусловно, такая школа – это не просто школа, а умное здание, особая среда обитания детей, огромная научная библиотека, генератор знаний!

Важно отметить, что опережение – это удивительное слово, не только определяющее новую технологию, но это и один из фундаментальных символов развития, направленный на закладывание навыков XXI века.

Список литературы:

1. Указ Президента Российской Федерации от 04 февраля 2010 г. Пр-271 Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа".
2. «Рекомендации по разработке программы развития школы в логике национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (Совет по образовательной политике при комитете по образованию г. Санкт-Петербурга)// <https://pandia.ru/text/79/031/47498.php>
3. Ефремова Т.Ф. Толковый словарь русского языка.
4. Принципы дидактической системы Л.В. Занкова// https://studme.org/100889/psihologiya/printsiyu_didakticheskoy_sistemy_zankova
5. Лысенкова С.Н. Когда легко учить? // <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000039/st003.shtml>

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛ С НИЗКОЙ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬЮ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ПО ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Исланова Нина Николаевна

кандидат философских наук, ведущий научный сотрудник

Проектного офиса «Центра реализации стратегии развития образования», г. Казань

e-mail: ninacentr@mail.ru

Корнева Светлана Николаевна

научный сотрудник Проектного офиса «Центра реализации стратегии развития образования», г. Казань

e-mail: skorneva63@mail.ru

Аннотация. В статье представлен анализ современных форм организации методической поддержки сопровождения школ с низкой результативностью, рассматриваемый как ресурс наставничества и повышения качества образования. Методическая поддержка школ с низкой результативностью рассматривается в аспекте актуальной проблематики деятельности школ с низким качеством образования. Анализируются такие современные подходы педагогической поддержки, как кейс-стади, образовательный интенсив, психолого-педагогическое сопровождение и др. Особое внимание уделено современным требованиям к качеству образования, дефицитам профессиональных компетенций педагога.

Ключевые слова: школы с низкой результативностью, методическая поддержка, кейс-стади, образовательный интенсив, психолого-педагогическое сопровождение, дефицит профессиональных компетенций педагога.

Актуальность проблемы повышения качества образования в школах, работающих в сложных социальных условиях, обусловил необходимость дальнейшей разработки программ методической поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в сложных социальных условиях.

На территории Республики Татарстан действует 1398 образовательных организаций, из них 71 школа с низкой результативностью [1] численности школьников. Большинство из них находятся в сельской местности и разных социально-экономических условиях. Некоторые из них испытывают трудности, сопряженные с условиями снижения учебных достижений учащихся, наличием осложненного контингента учащихся и низким социально-экономическим статусом их семей.

Так, по данным мониторинга «Оценка эффективности образовательных организаций РТ, находящихся в сложных социальных условиях и показавших низкие результаты обучения», проводимого ГАОУ ДПО ИРО РТ в 2018г. [2] в школах, показавших низкие учебные результаты, среди учащихся: 40% и более

детей из малообеспеченных и неполных семей; до 25% детей с неродным русским языком; до 35% детей со специальными потребностями. Доля неблагополучных семей и родителей, ведущих асоциальный образ жизни, по оценкам педагогов и администрации, колеблется от 10% до 15%. Еще в более сложном положении оказываются школы, специализирующие по видам коррекционной деятельности. В таких школах доля детей с проблемами обучения достигает 30%.

В этой сложной ситуации особенно остро проявляется проблема неудовлетворительного кадрового обеспечения школ: недостаток высококвалифицированных учителей, предпенсионный средний возраст и отсутствие в большинстве случаев у педагогов мотивации к совершенствованию преподавания (по свидетельству администрации) и другие не менее актуальные вопросы.

Безусловно, что все участники образовательного процесса заинтересованы в обеспечении высокого качества образования, которое напрямую зависит от таких факторов, как хорошо оснащенная школа, профессионализм педагогов, успешное профессиональное самоопределение учащихся, индивидуальный подход к детям, умелое руководство школы.

Ключевой вопрос в повышении качества образования в школах с низкой результативностью заключается во внедрении современных требований к качеству образования, повышении его результативности. Этих целей достичь довольно сложно и педагогические коллективы пытаются решать эти проблемы по-разному.

Однако, учитывая тот факт, что «Неуспевающие школы не одинаковы, природа и причины их низких результатов разнообразны. Надо понимать, что низкая успеваемость это не отдельный феномен, за ним целый комплекс различных переменных, которые взаимодействуют по-разному в разных школьных контекстах» [3], то и методическая поддержка данного типа школ должна быть разнообразной как по содержанию, так и по форме.

Как считают специалисты, методическая поддержка школ с низкой результативностью должна быть связана с проблематикой низкого качества образования. На сегодняшний день это: недостаточный выбор элективных, углубленных курсов и дополнительных образовательных услуг; отсутствие проектной деятельности, выходящей за рамки уроков и целенаправленной работы с сильными учениками; эффективных механизмов сотрудничества в отношениях с родителями и др.

Методическая поддержка должна учитывать выявленные признаки «неуспешности», «зоны риска» школ, комплексное или предметное воздействие на которые позволит вывести эти школы на качественно новый уровень, выровнять условия обучения.

Мы считаем, что программы методического сопровождения школ с низкой результативностью должны включать несколько основополагающих блоков обучения.

Первый блок. Дефициты профессиональных компетенций педагога. Предполагается, что в рамках курсов повышения квалификации должны

решаться следующие проблемы: недостаточная мотивация педагогов на принятие новых правил обучения; внутреннее сопротивление широкому внедрению инноваций, переходу на цифровое обучение; необходимость выстраивания взаимодоверительных отношений с детьми и их родителями; включение в призму оценки качества образования членов социального сообщества и др.

Первый блок программы может быть представлен в виде педагогических «кейсов-стади», обучение которых построено на основе методов ситуационного анализа и конкретных ситуаций, т.е. на решении обучающимися конкретных задач: учебных, воспитательных, педагогических, методических, административных и др. Ситуации, предложенные в кейсе, могут быть как искусственно смоделированными, так и взятыми из реальной педагогической практики.

Метод кейс-стади поможет педагогам школ с низкой результативностью не только использовать теоретические и практические (например, из конфликтологии, тайм-менеджмента, педагогической психологии и др.) знания на практике, но обучаться в интерактивном формате «здесь и сейчас», обеспечивая высокую вовлеченность педагогов в процесс решения задач, за счет чего лучше усваивается материал. Кроме того, в ходе обучения формируются и закрепляются конкретные навыки педагогической деятельности. Например, «мягкие навыки» (soft skills), которые необходимы для дальнейшего построения карьеры, также для формирования таких компетенций, как коммуникабельность, лидерство, принятие решений в условиях стресса.

Педагогический кейс состоит из двух компонентов: учебного и практического. Поэтому создание кейсов проходит в тесном сотрудничестве преподавателя и заказчика (в лице обучающихся педагогов). Иногда проблематика кейса нарочно может быть заострена, в нее закладывают ряд педагогически-конфликтных вопросов, побуждающих дискуссию. Содержание кейса может быть взято из различных открытых источников: статистических данных управления образования или школы, отчетов по итогам сдачи ЕГЭ, результатов анкетирования или тестирования родителей, учащихся, педагогов, администрации, а также из отчетов психолога, тьюторов и др.

Особенностями представленных задач в кейсе являются: а) отсутствие единственного правильного ответа. Обычно, есть несколько корректных решений и одно оптимальное решение; б) задачи кейса решаются в условиях ограниченного времени; в) каждому кейсу присваивают свой уровень сложности (от 1 до 3 и более). Педагогические кейсы могут быть тематические или комплексные, специальные, в зависимости от запросов педагогов. Можно рассматривать курсы повышения квалификации, построенные на методе кейс-стади как образовательные площадки для педагогов, где у каждого из обучающегося имеется возможность потренироваться в решении кейсов, в том числе под руководством опытного консультанта-тренера из числа педагогов-наставников, преподавателей курсов. Могут быть и другие варианты обучения.

Например, онлайн-тестирование на основе кейсов, заочные кейс-интервью с вариантами ответов и др.

Анализируя ситуацию со школами с низкой результативностью мы видим, что, с одной стороны, имеются реальные потребности образования в педагогах, обладающих новыми профессиональными качествами и компетенциями, и их должно быть достаточно. А с другой, со стороны общества и самой школы необходима трезвая оценка изменившейся педагогической реальности: изменился мир – изменились дети – изменились условия получения школьного образования, а значит, изменились требования к принципам обучения. Сегодня педагог должен руководствоваться основополагающими принципами: приоритет учащегося как личности; учет возрастных, индивидуальных особенностей, интеллектуальных предпочтений, мотиваций к обучению; учить в рамках проблемного предметного обучения; соблюдать принцип доступности и наглядности, логического и критического мышления. Эти и другие аналогичные профессиональные компетенции педагога должны быть направлены на то, чтобы сделать школу открытым пространством для полноценной адаптации и социализации детей. Решение этих задач возможно во втором блоке обучения.

Второй блок. Внедрение в школе инновационных цифровых технологий. Почти половина опрошенных родителей школьников не против использования интернета во время учебного процесса, но просят очень аккуратно действовать в этом направлении [5]. Поскольку современному педагогу приходится сталкиваться с такими качествами детей, которых не было ранее, например, клиповое сознание у детей; отсутствие сформированных навыков логического мышления; учебного проектирования, наличие трудностей с практическим и теоретическим дифференцированием содержания школьных предметов и др., то второй блок может быть построен как образовательный интенсив.

Программа интенсивного обучения будет построена на основе технологии бизнес-образования СМАРТ и «6 ШАГОВО». Данные технологии позволяют развить навыки успешной деятельности и решения сложных, в том числе кризисных задач. Технология «6 ШАГОВО» построена на основе метода Илона Маска, позволяющего совершать революционные прорывы, будь то возникновение идеи, решение проблемы или внедрение инноваций. Это технология имеет универсальный характер, простой алгоритм из шести последовательных шагов, помогающих начать работу по-новому. Технология СМАРТ позволяет найти оптимальное решение. Не похожее на то, к чему все привыкли, позволяет увидеть профессию и работу педагога по-новому. В основе лежит принцип – построения «правильного» (креативного, системного, критического и пр.) мышления в формате тренинга и кейс-практик (разбор сложных случаев и работа по аналогии).

После прохождения обучения у педагогов будет сформирован современный профессиональный навык – стать тренером-коучем для молодых или неопытных учителей, а также для учащихся. Этот навык позволит целенаправленно работать по выявлению одаренных и талантливых детей, развивать в них креативное, неформальное мышление, дискутировать с

контраргументами. Во втором блоке возможно проведение образовательной тренер-мастерской для начинающих педагогов.

Третий блок программы посвящен восполнению специфических дефицитов у педагогов с низкой результативностью работы. Основные из них: не удовлетворенность от своей работы; психологическое безразличие к ученикам, к их успехам и проблемам; внешняя и внутренняя самоизоляция, не любовь своей профессии и восприятие ее как профессиональную тягость; отсутствие и несоблюдение четких профессионально-этических правил в отношении учащихся. Эти проблемы, которые носят скорее психологически-личностный характер, сложнее всего поддаются решению и корректировке. Вышеперечисленные индивидуальные особенности педагогов чаще всего приводят к тому, что в классе имеется большой разрыв между хорошо успевающими учащимися и слабомотивированными детьми, которых, как правило, более половина классного состава. Кроме того, у таких педагогов имеются серьезные проблемы на уроках с дисциплиной, с организацией внеклассной и внешкольной работы, с наличием позитивного психологического климата, нет отработанного эффективного механизма взаимодействия с родителями и коллегами. Наличие таких профессиональных проблем педагогов усиливает факт того, что современные дети, которые приходят сегодня в школу учиться, кардинально отличаются от прежних поколений.

Как считают эксперты, современные дети имеют достаточно высокий интеллектуальный потенциал, но они находятся вместе с родителями в растерянности относительно того, как его реализовать в жизни, кем стать, как достичь цели, влиять на внешние обстоятельства, иными словами они не умеют решать стандартные жизненные задачи и преодолевать жизненные сложности. В тоже время учителя не учитывают и не умеют тонко распознавать эмоциональное состояние ребенка и не понимают, как их собственное психоэмоциональное состояние влияет на детей, не осознают ответственности перед детьми за свое поведение, например, если педагог уже профессионально выгорел, потерял контакт с родителями и детьми. Все эти и многие другие трудности мешают педагогу добиваться кардинального улучшения результатов работы.

Третий блок – психолого-педагогической поддержки или сопровождения педагогической деятельности должен быть направлен на решение дополнительной задачи – подготовки педагога к перестройке от традиционных приемов и способов работы со знаниями, которые уже имеются у ученика, до современных способов опережающего обучения, основанных на учете индивидуального подхода к ученикам, дозировке домашнего задания, определении вариантов классных и контрольных работ, учета степени подготовленности учащихся к усвоению дополнительных сверхнормативных знаний, правильной тактике опросов и поощрений, формированию уверенности у детей в своих силах и знаниях, в возможности учиться. Этот блок может быть представлен в формате традиционном – лекции и практические занятия, и/или в формате профессионального консультирования по типу «вопрос-ответ», и/или «разбор случаев».

Стремительное развитие образовательных технологий требует от педагогов навыков работы в условиях: а) многозадачности, нужно уметь решать многие задачи одновременно; б) универсальности, что необходимо для совмещения задач обучения в развитии метапредметных компетенций; в) постоянного повышения профессионализма. При этом желательно педагогу ориентироваться надо на собственные предпочтения и навыки. Одновременно с этим, необходимо фокусировать внимание и на востребованности своей профессии и наличии общественного контроля за системой образования в целом как социально значимом явлении.

Список литературы:

1. Приказ МОиН РТ от 18.02.2019г. № 247/19 «Об утверждении плана-графика проведения мероприятий республиканской системы оценки качества образования на 2019 г.».
2. Самаркин О.А., Корнева С.Н. Оценка эффективности образовательных организаций РТ, находящихся в сложных социальных условиях и показавших низкие результаты обучения. - Казань, ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2018, с. 6.
3. А. Харрис. Слабые школы: кто они? – М., ИРО ГУ-ВШЭ, 2010. - 245 с.
4. Метод case study (с англ. case study) был представлен в 1920 году в Школе бизнеса Гарвардского университета в качестве прогрессивного подхода к обучению, связанного с менеджментом и бизнесом в целом. С тех пор Гарвард выступает главным пропагандистом этой методики обучения, а в библиотеке университета собрана самая крупная в мире коллекция кейсов. К середине 50-х годов прошлого века case study окончательно закрепился в западноевропейских университетах. В наши дни программы подготовки менеджеров (в том числе, программы MBA) – лидеры по внедрению кейсов в учебную программу // <https://www.sites.google.com/site/metodcasestudy/lekcii>
5. Овсяник И.О. Пирамида отстающих // Директор школы». – 2018. - № 9. - С. 7-13.

УДК 377

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОЛЛЕДЖЕ

Исхакова Ильсеяр Ингеловна
аспирант ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань
зам. директора по НМР
ГАПОУ «Казанский колледж технологии и дизайна»
e-mail: ilse78@mail.ru

Аннотация. В статье описаны примеры монотехнологий, на которых основывается образовательный процесс в колледже, приводится авторская «Программа развития воспитания на основе развития студенческого самоуправления на период 2015-2020 гг.», согласно которой успешно функционирует колледж. В статье рассмотрены принципы воспитания, на основе которых происходит формирование и развитие личности студента колледжа. Подводя итоги, следует отметить, что воспитательная система в

колледже является успешной, если она представляет собой сотворчество преподавателей и студентов.

Ключевые слова: система воспитания в колледже, монотехнологии воспитания, студенческое самоуправление, направления формирования и развития личности, сотворчество педагогов и студентов.

Среднее профессиональное образование направлено на решение задач культурного, интеллектуального и профессионального развития человека и имеет целью подготовку работников квалифицированного труда по всем основным направлениям общественно полезной деятельности, подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования. С реализацией функциональных сложностей образования может справиться только правильно организованный образовательный процесс. Образовательный процесс – это совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного компонентов, направленных на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом. Организация всестороннего развития учебного процесса всегда находилась в центре внимания отечественных педагогов-исследователей, например, таких как В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, В.П. Давыдов, М.В. Кларин, В.А. Сластенин и др.

В Казанском колледже технологии и дизайна весь учебно-воспитательный процесс строится на следующих монотехнологиях:

- Традиционные технологии
- Творческие технологии
- Коммуникативные технологии
- Технология портфолио
- Тестовые технологии
- Технология выявления и поддержки одаренных детей
- Технологии дополнительного образования
- Программированные или цифровые технологии и т.д.

Научно-теоретический анализ проведен на основании работ (В.П. Беспалько, В.В. Гузеева, В.И. Загвязинского, М.В. Кларина, В.В. Краевского, Н.Н. Михайловой, Г.К. Селевко, С.А. Смирнова) и др.

Колледж технологии и дизайна имеет главной целью подготовку специалистов легкой промышленности, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении знаний на базе основного общего, среднего (полного) общего профессионального образования. Поэтому воспитательный процесс в системе профессионального образования фиксируется, прежде всего, на основе интересов обучающихся, общества, страны и особенностей образовательного профессионального учреждения.

Важнейший способ социализации и адаптации молодого человека в колледже и в окружающем современном мире – это воспитание. Управление процессом социализации индивида заключается в целенаправленном влиянии

на интеллектуальное, духовное, физическое и культурное развитие личности.

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования, ориентированная на создание условий для развития духовности обучающихся на основе общечеловеческих и отечественных ценностей; оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении; создание условий для самореализации личности. «Воспитание как первостепенный приоритет в образовании должно стать ограниченной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития», отмечается в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года». Таким образом, одной из важнейших характеристик деятельности в педагогике является воспитание.

Воспитание в колледже осуществляется по разработанной и действующей в колледже «Программе развития воспитания на основе развития студенческого самоуправления на период 2015-2020 гг.». Это уже третья редакция программы: первая была реализована во время научно-экспериментальной и исследовательской работы «Проектирование и реализация авторской модели воспитательной системы в ССУЗе технического профиля» в 2001-2005 гг.», в которой зафиксированы цели и задачи перевода процесса воспитания студентов в плоскость их самовоспитания по трем основным направлениям формирования личности: «Я – личность», «Я и коллектив», «Я и общество». В направлении «Я – личность» отражены пути, формы и методы, мероприятия, формирующие развитие и саморазвитие личности. В направлении «Я и коллектив» обозначены пути формирования коллективных отношений среди студентов, необходимые в учебной и производственной деятельности. В направлении «Я и общество» обеспечивается формирование у студентов отношений, необходимых в социуме – толерантность, гражданственность, любовь к Родине, экологическую культуру, природосохранение и др. Планирование работы учитывает возрастные особенности студентов, поэтому по курсам цели и задачи, формы, методы и мероприятия меняются.

Отдельно разработана Концепция развития воспитания на основе личностного развития студента, целью которой является формирование у личности ценностного отношения к ценностям на основе развития студенческого самоуправления.

Принята парадигма, в основу которой положена функция воспитания, направленная на формирование у воспитуемого личностной композиции социально-ценностных отношений и являющихся основой формирования определенной системы взглядов и качеств личности, требуемых обществом и государством в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации».

В основу воспитания положено формирование творчески развитой целостной гармоничной личности и создание условий для ее развития, саморазвития, самопознания, самовоспитания с учетом возрастных особенностей студентов.

Основными условиями успешности воспитательной деятельности образовательной организации являются: программное обеспечение, постановка целей, задач, определение методов и форм активного межличностного взаимодействия на основе объектно-субъектных отношений, обеспечение системы локальными актами для успешной реализации намеченных целей и задач; материально-техническое обеспечение.

Немаловажной является роль актива студенческого самоуправления – личность активиста и ее развитие, поэтому отражены пути развития актива. Все составляющие успешного функционирования студенческого самоуправления сформированы в колледже.

В Казанском колледже технологии и дизайна признается совершенствование воспитания как самоценной неотъемлемой части целостного образовательного процесса на основе следующих принципов: гуманистической направленности воспитания, его природосообразности и культуросообразности, эффективности социального взаимодействия, развития социальной и культурной компетентности личности. Под воспитанием понимается целенаправленный процесс создания условий по формированию здоровьесберегающего социокультурного образовательного пространства для развития, саморазвития и самореализации личности воспитуемого. При этом признаем, что программа реально эффективна только при совокупности действий (как элементов единой воспитательной системы), условий воспитания: создание здоровьесберегающего социокультурного образовательного пространства, влияние личности воспитателя и его деятельности, эффективная организация социальной ситуации развития, личностное и социально-ролевое общение, осуществление деятельностного сотрудничества в коллективе, активная творческая деятельность воспитуемых, соотношенная с особенностями их социально-возрастного периода развития. Приоритетным направлением считаем развитие студенческого самоуправления.

Все вышесказанное возможно благодаря постановке проблемы целостного методологического и теоретического подхода к воспитанию студентов колледжа технологии и дизайна.

Концепция рассматривает определение «воспитание студентов» как вид целенаправленной духовно-практической современной деятельности преподавателей и студентов по формированию у студентов социально-ценностной системы взглядов и качеств на основе личностной композиции социально-ценностных отношений, (т.е. формирование ценностного отношения к ценностям) способствующей как адаптации, так и автономизации личности в обществе и обеспечивающей гармоничное, разностороннее развитие личности студента посредством выполнения пакета социальных ролей во всех аспектах жизнедеятельности студента в различных ее ситуациях (В.Ш. Масленникова).

Концепция воспитания признает необходимым целостное развитие личности и создание условий для творческого развития, саморазвития и самовоспитания, а в качестве условий признается необходимым создание здоровьесберегающего социокультурного воспитательного пространства и организация студенческого самоуправления.

Для того чтобы нынешние выпускники были востребованными на рынке труда, уже недостаточно того содержания, которое осваивается ими в колледже, они должны обладать не только некоторыми дополнительными качествами, знаниями, умениями, но и высокими нравственными качествами, психологическим и педагогическим опытом работы с людьми. Перечисленные воспитательные качества, наиболее значимые с точки зрения работодателей, обеспечивают выпускникам конкурентоспособность и востребованность на рынке труда, в обществе [2].

Список литературы:

1. Гусейнова А.С. Психология и педагогика воспитания: Как достичь гармонии в отношениях родителей и ребенка / А.С. Гусейнова. - М.: Ленанд, 2014. - 320 с.
2. Бабанский Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский - М.: Просвещение, 1983. - 608 с.
3. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива / А.Н. Лутошкин - М.: Педагогика, 1988. - 128 с.
4. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко - М.: Педагогика, 1989.
5. Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив / А.В. Петровский - М.: Политиздат, 1982. -153 с.

УДК 378

ПРАВОВАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ: ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ

Казначеев Александр Викторович

*аспирант ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и
социальных проблем», г. Казань
e-mail: Kaznash68@gmail.com*

Аннотация. В статье автор рассматривает основные проблемы, которые возникают в сфере правовой подготовки педагогических работников. На основе анализа судебной практики, научно-педагогической и юридической литературы выделены основные конфликты, с которыми сталкиваются работники образовательных организаций на современном этапе. Обозначены противоречия в сфере правовой подготовки педагогических работников, требующие решения в теории и практике образования. Выделены основные вопросы, необходимые для изучения в процессе правовой подготовки.

Ключевые слова: педагог, субъекты образования, правовое образование, образовательные нарушения.

Правовое образование педагогов в условиях построения основ правовой государственности приобретает все большую актуальность. Известно, что в настоящее время огромное внимание уделяется антикоррупционному просвещению – проводятся обучающие семинары, вебинары, курсы повышения квалификации, публикуются статьи, монографии, но есть аспекты в правовом образовании педагогов, которые не нашли еще своего решения в теории и

практике. К таковым относятся – вопрос правового образования в области гражданско-правовых отношений, трудового законодательства.

Изучение судебной практики последних лет показало, что значительно выросло рассмотрение дел в судах по решению трудовых споров в образовательных организациях, разрешения конфликтов между администрацией, отдельными педагогами и родителями, имеется практика судебных споров между обучаемыми и представителями образовательных организаций [1]. Все это дает возможность нам выделить отдельную проблему в педагогическом образовании – это отсутствие основательной правовой подготовки. Кроме того, анализ ФГОС педагогического образования показывает, что отдельные аспекты в процессе подготовки затрагиваются, но не дают прочной юридической базы. Решить эту проблему можно за счет курсов повышения квалификации – включив модули, связанные с правовым образованием, в программы повышения квалификации как молодых учителей, так и педагогов со стажем, а также руководящих работников. Важно, чтобы эти модули включали не только вопросы современного права, но и юридическую практику, которая постоянно увеличивается.

Правовая подготовка работников образования обусловлена компетентностным подходом к реализации своих профессиональных задач, к которым относятся вопросы, связанные с правом: работа с опекунами, работа с детьми, находящимися в сложной жизненной ситуации, споры с родителями, отстаивание своих трудовых прав, и многое другое.

Если в крупных городах работник образовательной организации имеет возможность обратиться к юристам, работающим в сфере образования, то в малых городах и на периферии, такой возможности зачастую нет. И педагоги берут на себя ответственность за решение юридических вопросов, которые в деятельности образовательной организации возникают достаточно часто.

Анализ существующей судебной практики, научно-педагогической и юридической литературы позволил выделить основные проблемы, с которыми сталкиваются работники образовательных организаций на современном этапе:

- толкование и практическое применение тех или иных правовых норм и требований действующего законодательства;
- разработка локальных актов;
- объяснение, аргументация, доказательство правомерности того или иного действия, обращения и принимаемого решения в рамках действующего законодательства;
- правовая регламентация юридической ответственности;
- способы правовой защиты и многое другое [2].

Исходя из вышесказанного можно выделить следующие противоречия в подготовке педагогов к профессиональной деятельности на следующих уровнях:

на социальном уровне – между существующей необходимостью в правовом образовании педагогов и недостаточным набором курсов и модулей в области права в настоящей подготовке работников образования, не

позволяющей им проявить свою компетенцию в решении социально-юридических споров;

на научно-педагогическом уровне – в возникающей потребности решения задачи подготовки педагогов, обладающих профессиональной компетентностью во всех областях педагогического труда, в том числе и в области права и недостаточной разработанностью теории и практики для реализации педагогических условий данного процесса в условиях основного профессионального образования и курсов повышения квалификации;

на научно-методическом уровне – в востребованности правового образования современного педагога и недостаточной разработанностью учебно-методического обеспечения: современных программ, модулей, учебных пособий и др.

Анализ судебной практики, научно-педагогической и юридической литературы показывает, что основные нарушения в образовательном процессе возникают: на этапе приема в образовательную организацию – ненадлежащее исполнение установленных правил поступления, набора, отбора, в том числе вследствие необоснованного отказа в приеме; ненадлежащее проведение конкурса при приеме в государственные и муниципальные образовательные организации; на этапе собственно проведения образовательного процесса – несоблюдение установленного режима учебных занятий, в т.ч. расписания и графика; несоблюдение федерального государственного образовательного стандарта; ненадлежащее качество учебных занятий, несоблюдение требований к форме учебных занятий. И это нарушения, связанные только с образовательным процессом [3].

Таким образом, рассматривая проблему правового образования педагогов можно отметить, что образовательные нарушения становятся, по сути, правонарушениями лишь в тех случаях, когда они закрепляются в нормативных правовых актах, и при условии, что они приобретают свойство социальной вредности, нарушают права, охраняемые законом интересы других лиц, угрожают основам правопорядка, государственного управления, тем самым причиняют или могут причинить вред другим лицам, государству. Следовательно, не всякое нарушение установленных в сфере образования норм представляет собой потенциальное правонарушение [4].

Для нас представляется значимым решением проблем, связанных с нарушением прав всех субъектов образования, причинение вреда жизни, здоровья, нравственности обучающихся, причинение ущерба имуществу и т.д. Как показывает анализ образовательной деятельности, многие нарушения педагогических норм и соответственно правовых, закрепляющих их, не несут серьезных социальных последствий и в худшем случае оказывают неблагоприятное воздействие на поведение лишь участников педагогического взаимодействия – педагога, обучающегося, не затрагивая при этом конституционного права гражданина на образование и гарантий его осуществления, тем более что многие стороны образовательного процесса регулируются на уровне устава образовательной организации, правил его внутреннего распорядка, а также посредством обычно складывающегося

поведения. Однако, из-за недостаточной осведомленности и подготовленности педагогических и руководящих работников, количество юридических споров, связанных с системой образования, в судах постоянно растет. Поэтому необходимо раскрыть вопросы теоретического обоснования данной проблемы и экспериментально апробировать в практике подготовки современных педагогических кадров.

Список литературы:

1. Бельский К.С., Зайцева Л.А. Педагогический процесс в системе образовательных правоотношений // Юридическое образование и наука. 2009. № 2.
2. Мусинов П.А. Правовая подготовка руководящих работников образования в системе повышения квалификации /Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, 2009, т.6, № 2 с.48-53
3. Ягофаров Д.А. Нормативно-правовое обеспечение образования. Правовое регулирование системы образования. - М.: ЗАО Юстицинформ, 2008. - 288 с.
4. Кац А.М. Правовая подготовка работников образования как необходимое условие эффективного управления качеством образования // Развитие дополнительного образования в России: проблемы и перспективы. - М., 1998. - 268 с.

УДК 377

СОЦИАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ КАК ОТКРЫТЫЙ САМООРГАНИЗУЮЩИЙСЯ СИСТЕМНЫЙ ПРОЦЕСС

Калимуллина Ольга Анатольевна

доктор педагогических наук, профессор

заведующая кафедрой педагогики и психологии ПГАФ иС, г. Казань

e-mail: olca_1970@mail.ru

Хусаинов Булат Раисович

начальник отдела системного анализа Казанского

инновационного университета им. В.Г. Тимирязова, г. Казань

e-mail: bulat37@list.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема социальной мобильности современного молодого человека. Проанализированы особенности формирования открытых границ и равных возможностей и их роль в формировании личности и становлении современного общества. Выявлены основные проблемы, с которыми сталкиваются молодые люди в современном мире и предложены возможные пути решения.

Ключевые слова: социальная мобильность, социокультурное пространство, информационные технологии, дистанционные технологии, социокультурные границы, открытые образовательные ресурсы.

Мы живем в период активной трансформации окружающего мира. Внедрение инноваций и современных технологий во все сферы жизнедеятельности человека привело к существенным изменениям в сознании

человека и общественного мнения. В первую очередь это внедрение большого количества технологических решений направленных на автоматизацию простых операций и освобождение человека от тяжелого ручного труда. В результате этих нововведений, прослеживается тенденция, направленная на изменение роли человека в мире. Широкий спектр коммуникационных инструментов позволяет современному человеку получить доступ к глобальным научным, социальным и культурным достижениям и применять полученные знания и навыки для изменения себя и своего окружения.

Инновации кардинально меняют восприятие окружающего мира и открывают широкие возможности для самореализации и саморазвития личности. Дети, подростки, молодежь, люди среднего возраста, пожилые люди и люди с ОВЗ активно пользуются интернетом, социальными сетями, электронно-библиотечными системами и дистанционными образовательными порталами. Каждая группа, применяя эти инструменты, открывает для себя широкий спектр возможностей для реализации своих социокультурных потребностей или они становятся социально мобильными.

Социальную мобильность людей и особенно современной молодежи можно рассматривать с двух позиций:

Социальная мобильность как социальный заказ, то есть окружающий мир требует от современной молодежи быть максимально гибким к происходящим изменениям и обладать достаточным уровнем знаний и профессиональных компетенций.

Социальная мобильность как форма самореализации, то есть любого человека есть доступ к социокультурным и образовательным ресурсам. Это позволяет молодым людям попробовать реализовать себя в разных областях и найти то, что приносит удовлетворение материальных и социокультурных потребностей.

Изучение проблемы социальной мобильности современной молодежи является одним из приоритетных задач современной педагогики. Как социальная мобильность влияет на процесс обучения и воспитания современной молодежи.

Понятие социальная мобильность, разработал и ввел в научное пространство российско-американский ученый П. Сорокин. П. Сорокин дает следующее определение «Социальная мобильность – это способность индивида, социальной группы к изменению места в социальной структуре общества. По существу это все перемещения личности, семьи, социальной группы в системе социальных связей» [5].

Социальную мобильность имеет следующие виды: межпоколенная и внутривоколенная, вертикальная и горизонтальная, индивидуальная и групповая, организованная и структурная.

В психологии влияние социальной мобильности на изменения взаимоотношений происходящих я внутри социальных объединений, взаимоотношения руководства и подчиненных, закономерности трансформации личности происходит при смене социального статуса и рода деятельности, анализируется в работах В. Семенова, Дж. Мида, Дж. Хоманса, Ч. Кули, Н. Новикова, А. Зандер и других.

В работах О. Дудинина, Н. Томина, В. Ключко рассматривается дуализм теории социальной мобильности. В первом случае, это способность личности меняться и адаптироваться, а во втором случае как процесс.

Педагогические аспекты теории развития и воспитания личности в условиях социальной мобильности разработаны в трудах таких деятелей науки как П. Сорокин, А. Арефьев, М. Вебнер, Ю. Вишневецкий, В. Шапко, Ф. Зиятдинова и др. Сфера образования является своеобразным социальным лифтом или проводником попадая в эту среду личность, развивается и ему становятся доступны новые социальные ступени и в то же самое время личность становится еще мобильнее. Больше знаний – больше вариантов найти занятие удовлетворяющей потребности.

Социокультурная деятельность в свою очередь социальную мобильность современной молодежи рассматривает с нескольких позиций.

В работах М.С. Кагана, Б.Д. Парыгина, С.Н. Иконниковой, Г.М. Бирженюка уделяется внимание изучению социальной мобильности как фактор формирования среды для саморазвития личности как культурного субъекта.

Теория и методология социально-культурной деятельности опирается на труды М.А. Ариарского, Ю.Д. Красильникова, С.Н. Иконниковой, А.А. Сукало.

Разнообразие подходов формирования личности современной молодежи в рамках высших учебных заведений рассматриваются в научных изысканиях Е.А. Родионовой, Е.В. Абаевой, Ю. Гацука, Ф.С. Верховода и других.

Теория синергетики изучалась учеными И. Пригожиным, В.В. Маткиным, Н.М. Таланчуком, В.Ш. Масленниковой, О.А. Калимуллиной.

Важно отметить, что именно с позиции синергетики мы сегодня говорим о социальной мобильности студентов, имеем возможность рассматривать социализацию как нелинейный самоорганизующийся процесс.

Каждый молодой человек мечтает быть успешным, финансово благополучным и иметь любимую работу приносящую удовлетворение. В стране существует только несколько областей деятельности (армия, полиция, сфера образования), где существует гарантированный социальной рост.

Социальная мобильность делиться на 2 вида: горизонтальная – когда человек или социальная группа остается на той же социальной ступени, как смена учебного заведения для студента, статус студента остается неизменным; вертикальная, когда происходит смена социального статуса, после окончания вуза студент становится специалистом.

Современная молодежь активно используют мобильную и компьютерную технику. Они общаются в социальных сетях, смотрят видео и играют различные игры, то есть постоянно взаимодействуют с информационным пространством. Это взаимодействие можно охарактеризовать как большой «Интерактив». Восприятия современных обучающихся требует постоянного применения интерактивных средств обучения и пересмотра применяемых дидактических материалов.

Постоянное взаимодействие с информационными технологиями и гаджетами делает современную молодежь активными пользователями образовательного контента. Молодежь хочет получать образовательные материалы в интерактивном режиме в удобном виде и иметь доступ к этим материалам 24 часа в сутки и 7 дней в неделю. Многообразие образовательного

контента и коммуникативных технологий позволяют современной молодежи реализовать свои образовательные и социокультурные потребности.

Исходя из теории, предложенной и глубоко изученной Н.М. Таланчуком, относительно синергетики в образовательном процессе мы можем говорить, что открытость, нелинейность, неравновесность – основные понятия синергетики – сегодня, по сути, являются основополагающими в образовательном процессе. Современную систему образования можно считать открытой, поскольку, как было сказано выше, в ней постоянно идет процесс обмена информацией, целенаправленного добывания информации. Во время этого процесса появляются новые идеи, цели, методы и средства обучения. Постоянно увеличивающееся образовательное информационное пространство выводит систему из устойчивого равновесия. Как известно, синергетика исходит из принципа эволюционирования окружающего мира по нелинейным законам. В широком смысле эта идея может быть выражена в многовариантности или альтернативности выбора. Именно это и лежит в основе современной социализации студенческой молодежи [1].

Педагогика должна решить задачу внедрения новых образовательных инструментов в процесс обучения, осуществляемый в учебных заведениях. Направить деятельность профессорско-педагогического состава на создание современного образовательного контента. Адаптация имеющегося контента по современным средствам представления информации.

Разработка методов и технологий, направленных на изучение тематических курсов таких, как курсы повышения квалификации, изучение иностранных языков, курсы по овладению профессиональными навыками и т.д. Данные курсы позволяют значительно повысить профессиональные и личностные компетенции личности и открывают широкие возможности для социальной мобильности современной молодежи. Большинство этих курсов изучается самостоятельно в рамках свободного времени и требуется определенная методика размещения образовательного контента и автоматизация процесса обучения. Главная задача активизировать самоорганизацию и самомотивацию обучающихся.

Необходимо изучить активность современной молодежи в таких курсах и как она влияет на социальную мобильность. Достигает ли личность поставленных целей и какие препятствия встречаются у него на пути.

Вузы и ссузы являются ключевыми институтами формирования социальной мобильности для современной молодежи. В данных учебных заведениях молодежи открываются широкие возможности для социальной мобильности, такие как волонтерство, клубы по интересам, студенческие советы и различные конкурсы и спортивные мероприятия.

Хотелось бы поделиться опытом работы с современной молодежью в Казанском инновационном университете им. В.Г. Тимирязова. Работа с молодежью начинается со стадии поступления в рамках дней открытых дверей. Где подробно и доступно рассказывают про специальности по все имеющиеся направлениям обучения и показываются инфраструктура. Выполняется большой объем работы по линии профориентационной работы.

После поступления в учебное заведение молодому человеку открывается внеучебная деятельность. Молодежь в рамках свободного времени активно

начинает участвовать в общественной жизни: участвуют в конкурсах, вовлекаются в проектную и волонтерскую работу, посещают государственные структуры управления, госсовет и производственные линии. Все эти шаги направлены на открытие перед молодежью возможности реализовать себя.

Для предоставления большей свободы в образовательном процессе внедряются современные информационные и образовательные порталы. Студенты особенно заочной формы обучения обеспечены качественным электронным образовательным контентом и доступ к этому контенту предоставляется самым удобным образом. Учитывая нежелание современной молодежи, расставаться с телефоном или планшетом создаются приложения для еще более удобного доступа к информации.

Все эти усилия направлены на создание для обучающихся комфортных образовательных условий и это дает свои плоды. Количество студентов, обучающихся сразу в двух, иногда даже в трех направлениях, растет с каждым годом. Доступность образовательного контента и свободный доступ к информации позволяет для большинства обучающихся выстроить для себя удобную траекторию обучения и тем самым создаются условия для расширения направлений социальной мобильности.

Как результат повышения ритма жизни и мы видим трансформацию человека и общества. Меняются окружающий мир и в этом меняющемся мире человек, особенно молодой человек должен найти свое место. Для этого необходимо у молодого поколения разработать навыки, направленные на самообучение и самоорганизацию.

Подводя итог вышесказанному, необходимо сказать: именно открытость, нелинейность современного образовательного пространства, в котором мы создаем условия для свободного перемещения в обществе, может стать основополагающим в процессе социализации современного молодого человека, специалиста будущего.

Список литературы:

1. Калимуллина О.А. Синергетический подход в процессе формирования творческой направленности личности в условиях досуга. - Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, vol. 118, no. 2, 2013, pp. 20-24.
2. Калимуллина О.А. Теоретико-методологические аспекты синергетического подхода к процессу формирования творческой направленности личности /О.А. Калимуллина. - Казань: Деловая полиграфия, 2012.-142с.
3. Сорокин П. Социальная и культурная мобильность // Сорокин П. Человек, цивилизация, общество / Под ред. А.Ю. Согомонова. - М.: Политиздат, 1992. С.297-307. Перевод А.Ю. Согомонова.
4. Трегубова Т.М., Рафикова Э.М. Международное сотрудничество профессиональных учебных заведений: модели, опыт, технологии. Учебное пособие. Казань, ИППО РАО, 2006 г.

К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВАХ МОДЕЛИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ДИДАКТИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ КОЛЛЕДЖАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Камалева Алсу Рауфовна

*доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: Kamaleyeva_Kazan@mail.ru*

Ноздрина Наталья Александровна

*кандидат педагогических наук, доцент
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин
Брянский государственный технический университет (БГТУ), г. Брянск
e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru*

Аннотация. В данной статье на теоретическом уровне рассматриваются вопросы об основах моделирования системы дидактического управления колледжами технического профиля. Была рассмотрена возможность деления системы на три подсистемы: когнитивную прогностическую, образовательную и контрольную, способные выполнять относительно независимые функции; подцели, направленные на достижение общей цели системы: обеспечить оптимальное функционирование и развитие системы дидактического управления, а также перевод ее из существующего в новое, качественно более высокое состояние, направленного на оптимальную профессиональную подготовку выпускников колледжей, предполагающих приобретение личностно значимых качеств, востребованных современным высокотехнологическим обществом.

Ключевые слова: моделирование, система дидактического управления, колледжи технического профиля, система СПО.

В соответствии со словарем философских определений моделирование – это «метод исследования объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструированных объектов для определения либо улучшения их характеристик, рационализации способов их построения, управления ими и т.п.».

Мы имеем с И.В. Гребеневым и Е.В. Чупруновым общую позицию в том, что «моделирование как способ деятельности и модели как объекты деятельности являются необходимым элементом инструментария любой области знания, претендующей на статус науки». Исходя из утверждения, что «моделирование является гносеологической категорией, которая предоставляет возможность переноса результатов, полученных в ходе построения и исследования моделей, на оригинал. Главное, чтобы моделирование отражало какие-либо стороны, свойства оригинала в пределах упрощений принятых в исследовании теорий и гипотез».

Уже в 1988 году М. Вартофский заявил о своих взглядах на данную модель так: «я рассматриваю модели как «картины» ..., соотносящиеся с чем-то». Также он утверждал, что «моделирование предполагает референцию с объектом моделирования». Также академик РАО А.А. Деркач акцентирует внимание на том, что «в науке под моделью понимается система объектов или знаков, воспроизводящих некоторые существенные свойства объекта-оригинала... Степень соответствия модели объекту-оригиналу является важным показателем полноты и истинности теории».

В 80-х годах XX века Э.Н. Гусинский указал на необходимость учета принципа неопределенности для всех гуманитарных систем, проблематичность в создании четких прогнозов для этих систем. И.П. Подласый указывает также на то, что «характерная черта педагогических процессов – неоднозначность их протекания. Результаты обучения, воспитания, развития зависят от одновременного воздействия многих причин».

Так же, в 2000 году, в книге «Введение в философию образования» Э.Н. Гусинский и Ю.И. Турчанинова говорят о том, что «кризис теории познания ныне разрешается научной революцией, совершается переход от представления о единственности истины и возможности сколь угодно точного познания (и полностью формализованного выражения его результатов) к осознанию приближенности, модельности описания мира и необходимости согласования различных моделей и выражающих их языков описания явлений».

Анализируя процесс построения модели гуманитарных систем, Б.Ф. Ломов (1984), приходит к выводу о том, что «сначала на основе имеющихся в науке теоретических положений и конкретных данных формулируется гипотеза, подлежащая проверке. В соответствии с ней строится некоторая идеальная модель, которая соответствует высказанной гипотезе». Данная позиция затем расширяется и более детально уточняется такими учеными, как Л.И. Холина, Н.П. Абаскалова, А.Н. Дахина. Они пришли к заключению, что «эффективность моделирования, т.е. соответствие предлагаемой модели действительности и её прогностическая адекватность, валидность, определяются выбранными основаниями: изначальными теориями и гипотезами. Они, с одной стороны, указывают на границы допустимых при моделировании упрощений, с другой – определяют исследовательское поле применяемой модели».

Приводя утверждение о том, что «разработка моделей – моделирование – это общенаучный метод исследования любых явлений, состоящий в построении и исследовании особых объектов – моделей (вещественных или знаковых) и других объектов – оригиналов или прототипов» В.Г. Зазыкин, делает также вывод, что «модели выполняют следующие гносеологические функции:

- иллюстративную;
- трансляционную;
- объяснительную;
- предсказательную».

В статье «Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность» А.Н. Дахин приводит конкретные виды педагогических моделей (см. табл. 1).

Таблица 1. – Виды педагогических моделей

| № | Модель | Основное назначение |
|----|---------------------|--|
| 1. | Прогностическая | Для наиболее оптимального распределения имеющихся средств и конкретизации задач |
| 2. | Концептуальная | Как основу использует базу информации и программу действий |
| 3. | Инструментальная | Применяется в качестве средства исполнения и обучения сотрудников сферы преподавания работе с педагогическим инструментарием |
| 4. | Модель мониторинга | Служит для создания механизма обратной связи и способов корректировки возможных отклонений планируемых результатов |
| 5. | Рефлексивная модель | Предназначена для отработки возникновения неожиданных и непредвиденных ситуаций |

Проводя анализ процесса моделирования в педагогической среде, А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин говорят так же о том, что «разработка моделей педагогических систем осуществляется в пять этапов:

1. нахождение объекта исследования;
2. анализ накопленных знаний об объекте - оригинале;
3. обоснование необходимости создания модели;
4. определение существующих постулатов и переменных;
5. выборка объектов, поддающихся изучению».

Более поздние исследователи данной проблематики, такие как Валеева Н.Ш. и Хасанова Г.Б. в дальнейшем сумели дать более подробное описание данных этапов:

- 1) вхождение в процесс и выбор методологических оснований для моделирования, качественное описание предмета исследования;
- 2) постановка задач моделирования;
- 3) конструирование модели с уточнением зависимости между основными элементами исследуемого объекта, определением параметров объекта и критериев оценки изменений этих параметров, выбор методик измерения;
- 4) исследование валидности модели в решении поставленных задач;
- 5) применение модели в педагогическом эксперименте;
- 6) содержательная интерпретация результатов моделирования»

В.М. Монахов, в конечном итоге, предлагает четыре варианта итоговых результатов при проведении моделирования в педагогической сфере: «педагогическая система, система управления образованием, система методического обеспечения, проект образовательного процесса».

Таким образом, создается понимание того, что моделирование педагогических систем, как сложных систем находящихся в зависимости от достаточно большого числа факторов, связано с применением определенного, разработанного на данный момент, алгоритма идеализации и абстрагирования

[1]. Так же это усугубляется и тем, что педагогическая система, как и любая другая система, обладает приведенными ниже конкретными параметрами [2]:

1. Целостность – невозможность извлечения из системы ее части, как целого, а также отсутствие возможности свести данную систему к сумме образующих ее частей.

2. Структурность – поведение системы, как целого, определяется упорядочиванием элементов и связей внутри системы в некоторую единую структуру, от которой и зависит поведение системы в целом.

3. Наличие взаимных связей со средой, характер которой может быть как «открытым» - способным преобразовать среду и систему - так и закрытым, делающим невозможными данные процессы.

4. Иерархичность – параметр, определяющий что любой компонент, входящий в систему, может одновременно рассматриваться в качестве полноценной системы, содержащей другие системы. Другими словами, каждый элемент структуры так же и сам может являться полноценной системой, включающей другие системы и элементы.

5. Множественность описания – так как каждая система представляет собой сложный объект, ее невозможно свести к одной картине, модели, полноценно отображающей все свойства данной системы. В связи с этим, в зависимости от целей, каждую систему можно описать несколькими возможными способами, каждый из которых будет отображать лишь необходимые на данный момент свойства, а для полноценного описания системы необходимо рассмотреть ее с разных позиций.

Исходя из вышесказанного, а также учитывая, «в ходе познания такие системы отображаются в разных моделях, дополняющих друг друга», для данного исследования были разработаны три модели:

- прогностическая когнитивная модель, имеющая целью диагностирование познавательных особенностей обучающихся в колледжах для обеспечения всего процесса дидактического управления колледжами технического профиля необходимой для последующих действий информацией, полученной на основе анализа сильных и слабых сторон, недостатков, возможностей и угроз изучаемого на данный момент педагогического состояния;

- процессуальная модель, направленная на организацию и управление учебно-познавательной деятельности студентов. Она применяет данные результатов проведенного анализа педагогической ситуации и подготовленных в результате понятийного моделирования знаниевых конструкторов содержания учебных дисциплин естественнонаучного и профессионального цикла колледжей технического профиля на основе проектирования компетентностно и профессионально ориентированных содержательных модулей естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки студентов колледжей технического профиля с учетом точной ориентацией на потребности работодателя;

- модель мониторинга, предназначенная для создания механизма обратной связи и способов корректировки возможных отклонений

планируемых результатов организации измерения и оценки педагогических параметров подготовки конкурентоспособного выпускника колледжа технического профиля в условиях внутреннего и внешнего аудита.

Эти модели были выбраны на основании идеи современного педагогического менеджмента, по которой определяются конкретные управленческие функции: мотивационно-целевая, информационно-аналитическая, плано-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая и регулятивно-коррекционная [3].

Определяя нашу систему дидактического управления колледжами технического профиля как совокупность взаимосвязанных дидактических компонентов (подсистем), направленных на оптимальную профессиональную подготовку выпускников колледжей, предполагающих приобретение личностно-значимых качеств, востребованных современным высокотехнологическим обществом, – трудовых навыков, общих и профессиональных компетенций и профессиональных квалификаций обучающихся, мы исходили из того, что «задача современного руководителя муниципального образования – выстроить структурно функциональную упорядоченность компонентов, создать внутренние механизмы управления, обеспечить их интеграцию и взаимодействие с окружающей средой». Как следствие, структура и содержание разрабатываемых подсистем (когнитивной образовательной и контрольной) выстраиваются в логике с двумя позициями (см. табл. 2):

Таблица 2. – Структурная взаимосвязь дидактических компонентов процесса дидактического управления колледжами технического профиля и управленческих функций с моделируемыми подсистемами

| № | Подсистема | Дидактические компоненты | Управленческие функции |
|----|-----------------|---|--|
| 1. | Когнитивная | постановка цели ↓ информационное обеспечение (диагностирование познавательных особенностей обучающихся) | мотивационно-целевая, информационно- аналитическая |
| 2. | Образовательная | формулировка задач в зависимости от цели и особенностей обучающихся ↓ проектирование, планирование деятельности для достижения цели ↓ реализация проекта | плано-прогностическая, организационно- исполнительская |
| 3. | Контрольная | контроль за ходом выполнения ↓ корректировка ↓ подведение итогов | контрольно- диагностическая, регулятивно-коррекционная |

1) дидактическими компонентами процесса дидактического управления в условиях нашей системы, к которым относятся: постановка цели → информационное обеспечение (диагностирование познавательных особенностей обучающихся) → формулировка задач в зависимости от цели и особенностей обучающихся → проектирование, планирование деятельности для достижения цели → реализация проекта → контроль за ходом выполнения → корректировка → подведение итогов [4];

2) и управленческими функциями: мотивационно-целевой, информационно-аналитической, планово-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-диагностической и регулятивно-коррекционной.

Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод, что разрабатываемые нами подсистемы имеют следующие общности связей [5]:

а) существенных вертикальных связей:

- объединяют дидактические регулятивы каждой подсистемы в виде алгоритма когнитивного анализа педагогической ситуации, методических условий проектирования и реализации учебных курсов, алгоритм контроля и регуляции процесса оценивания результатов обучения;

- имеют связи между соответствующими каждой подсистеме моделями - прогностической когнитивной моделью, процессуальной моделью и моделью мониторинга;

- между обобщенными дидактическими конструктами - понятийного моделирования содержания учебных курсов, механизмами и алгоритмами проектирования и реализации учебных курсов, диагностическим инструментарием оценивания результатов обучения;

б) и горизонтальных параллельных (системообразующих) связей, необходимых для успешного осуществления на практике управленческих функций, а так же для перехода от постановки цели с помощью обоснованного информационного обеспечения (диагностирования познавательных особенностей обучающихся) системы к формулировке задач в зависимости от цели и особенностей обучающихся, проектированию и планированию деятельности по реализации проекта с контролем за ходом выполнения и последующей корректировкой и подведением итогов.

Как итог, в процессе создания системы дидактического управления колледжами технического профиля была применена возможность деления системы на следующие три подсистемы: когнитивную прогностическую, образовательную и контрольную. Они обладают возможностью выполнять относительно независимые функции и подцели, которые направлены на достижение общей цели системы, а именно: обеспечивают оптимальное функционирование и развитие системы дидактического управления, а также перевод ее из существующего в новое, качественно более высокое состояние, направленное на оптимальную профессиональную подготовку выпускников колледжей, предполагающих приобретение лично значимых качеств, востребованных современным высокотехнологическим обществом.

Список литературы:

1. Камалеева А.Р., Ноздрина Н.А. Компонентный состав профессиональных квалификаций выпускников колледжей технического профиля // Research and Innovation: Collection of scientific articles. - Fadette editions, Namur, Belgium, 2019. – P. 122-125.
2. Камалеева А.Р., Ноздрина Н.А. О концепции организации управления колледжами технического профиля в условиях личностно-развивающего профессионального образования (дидактический аспект)// Педагогический журнал Том 9, № 1А, 2019. (Pedagogical Journal February 2019) - С. 189-200.
3. Богаткина Н.Ю., Гайсин И.Т, Гайсин Р.И., Грузкова С.Ю., Камалеева А.Р., Нигметзянова В.М., Русскова О.Б., Сайфутдинова В.Р. Методика и психология обучения и воспитания: монография. Казань: Издательство «Отечество», 2017. – 105 с.
4. Храпаль Л.Р., Камалеева А.Р., Читалин Н.А. Научно-методическое обоснование необходимости проектирования содержания и технологий естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки современного выпускника среднего профессионального образования (из опыта работы) // Казанский педагогический журнал. 2014. № 3(104). – С. 46-58.
5. Русскова О.Б., Мухаметзянова Ф.Ш., Камалеева А.Р. Сквозная технология оценивания результатов обучения студентов в системе профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-3. – С. 173-183.

УДК 378.1

АКТУАЛИЗАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кац Александра Семеновна

кандидат педагогических наук, зав. аспирантурой

ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань

e-mail: cats.schura@yandex.ru

Аннотация. Автор статьи отмечает, что в условиях все более глобализирующегося мира все большую популярность приобретает международный чемпионат Worldskills, который ориентирован не только на формирование профессиональных компетенций у его участников, но и на развитие коллективного духа и стремление достижения единой цели. Соответственно, формирование межэтнической толерантности будет являться дополнительной мотивацией для развития профессиональных и личностных отношений участников чемпионата.

Ключевые слова: система СПО, чемпионат Worldskills, профессиональные компетенции, межэтническая толерантность, атмосфера взаимовыгодного партнерства.

В условиях глобализации возникла потребность в пересмотре ключевых позиций системы профессионального образования в соответствии с международными стандартами, которые были разработаны для международного чемпионата Worldskills. Первое выступление участников из

России на международном чемпионате выявило недостаточную сформированность их профессиональных компетенций, поэтому требовалось консолидировать все усилия участников из России, чтобы определить приоритетные направления развития системы СПО и актуализировать технологии формирования профессиональных компетенций.

В связи с этим, проф. Трегубова Т.М. полагает, что в современных условиях следует говорить о необходимости изменения «самой внутренней парадигмы профессионального образования, т.е. о возникновении в профессиональной школе новых образцов, норм, идеалов и мотиваций» [3, с. 77].

Имя Гузел Валеевны, безусловно, относится к числу выдающихся личностей, занимавшихся проблемой развития отечественной системы среднего профессионального образования. Ее усилиями были заложены научные основы развития и модернизации системы СПО. В этом контексте она внесла вклад в развитие целого ряда направлений общей и профессиональной педагогики, в числе которых: методологические основы и стратегии реформирования среднего профессионального образования; гуманизация и гуманитаризация профессионального образования; научно-педагогические основы социальной работы (социальная педагогика) и подготовки специалистов в области социальной работы; научно-педагогические основы регионализации профессионального образования; инновационные процессы в системе профессионального образования; проектирование образовательных стандартов; проблемы качества профессионального образования; исследования в области управления системой подготовки специалистов среднего звена и ряд других. Согласно ее авторской позиции, в профессиональном образовании акцент делается на подготовку компетентного специалиста, что становится достижимо благодаря изменению содержания профессионального образования и методов, совершенствованию технологий подготовки специалиста.

Проф. Трегубова отмечает, что «к счастью, прошли те времена, связанные с существованием полярных точек зрения по отношению к зарубежному опыту: либо полное его игнорирование, либо абсолютизация отдельных понравившихся идей, часто отдаленных от нас и по времени, и в пространстве, без обобщения и систематизации» [2, с. 5].

Использование международного опыта сегодня – один из наиболее эффективных способов мотивации рабочих кадров к постоянному совершенствованию, саморазвитию, ощущению себя частью междисциплинарной команды специалистов.

Алексеева Е.А. полагает, что «безусловно, официальное вступление России в движение Worldskills International (WSI), поддержка Президента и Правительства Российской Федерации, конкретные меры Минобрнауки России, содействие индустриальных партнеров WorldSkills (имеющих международный опыт сотрудничества), заинтересованность регионов и учреждений профессионального образования – сильные стороны участия России в чемпионате Worldskills» [1, с. 24].

Безусловно, участие России в международном чемпионате призвано стимулировать развитие профессионального потенциала специалистов, что

будет обуславливать профессиональный рост специалистов профессиональной школы. В связи с увеличением требований к подготовке специалиста профессиональной школы, ориентированием на формирование поликомпетентного специалиста, способного качественно выполнять различные виды заданий в сжатые сроки, а также диверсификацией рабочих профессий и квалификаций, изменено содержание, и направленность профессиональной подготовки рабочих кадров. Одним из приоритетных направлений совершенствования подготовки рабочих кадров является, согласно авторской позиции Черенковой А.В. и Коростель К.И., «профессиональное самоопределение, которое базируется на общей способности человека искать и находить личностные смыслы в осуществляемой деятельности» [5, с. 382].

В связи с этим, хотелось бы отметить необходимость формирования межэтнической толерантности как конструктивного способа взаимодействия в междисциплинарной команде в контексте международного чемпионата Worldskills. В пользу этого обстоятельства можно привести тот факт, что «участие на соревнованиях WorldSkills Russia – это далеко не только личное достижение студента, но и деятельность всей команды единомышленников, поддерживавшей его и работавшей на общий результат» [4, с. 382].

Следует отметить, что личность с развитой межэтнической толерантностью намного более продуктивна в работе, поскольку такая личность умеет эффективно работать в сотрудничестве, более ответственно, легко вступает в контакт с другими специалистами, флексивна.

Взаимодействуя с другими членами общества, толерантная личность более открыта к конструктивному диалогу, более гармонична, ориентирована на других, а, следовательно, показывает более высокие результаты в работе. Наличие межэтнической толерантности характеризует человека как высокоорганизованную личность с развитыми профессиональными и личностными качествами. Таким образом, несмотря на то, что межэтническая толерантность выступает лишь вспомогательным элементом в достижении профессиональной компетентности специалиста, личность со сформированной межэтнической толерантностью является более цельной, гибкой и легче адаптируется к условиям изменяющегося мира и вызовам глобализации.

Такой личности легче социализироваться в современном российском обществе, этнический состав которого неоднороден. Следовательно, личность, обладающая межэтнической толерантностью, более ориентирована на успех в профессиональной сфере, мотивирована на достижение высоких результатов деятельности при работе в междисциплинарной команде (в т.ч. в условиях международного чемпионата Worldskills).

Список литературы:

1. Алексеева Е.А. Движение WorldSkills Russia: история, проблемы, перспективы // Научный альманах. – 2016. – №5-2(19). – С.21-28.
2. Трегубова Т.М. Компаративные исследования в области профессионального образования: основные тренды и проблемы адаптации // Казанский педагогический журнал. – 2013. – №3(98). – С.33-39.

3. Трегубова Т.М., Масалимова А.Р., Сахиева Р.Г., Тазутдинова Э.Х. Исследования зарубежного опыта реформирования профессионального образования в условиях международной образовательной интеграции // Казанский педагогический журнал. – 2008. – №8(62). – С.77-84.

4. Фаттахова Р.З., Ефимова И.В. Движение Worldskills как фактор повышения качества непрерывного профессионального образования // Материалы 11-ой Международной научно-практической конференции «Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики». – (31мая 2017г.) – Казань: ООО Редакционно-издательский центр «Школа», 2017. – С.379-384.

5. Черенкова А.В., Коростель К.И. WorldSkills Russia как современное направление формирования профессиональных компетенций молодых педагогов среднего образования // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Преимущество дошкольного и школьного образования: проблемы и направления». – (20 марта 2018). – Краснодар: Кубанский государственный университет. – С.382-387.

УДК 37

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ

Князькина Евгения Александровна

заместитель начальника отдела профориентационной работы

КНИТУ-КАИ, г. Казань

e-mail: EAKnyazkina@kai.ru

Муравьева Елена Викторовна

доктор педагогических наук, заведующая кафедрой «Промышленная и

экологическая безопасность» КНИТУ-КАИ, г. Казань

e-mail: elena-kzn@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам профориентации среди учащихся и интегрированию новых форм и методов работы с использованием инновационных методов в эту деятельность. От введения инновационных мероприятий в программу профориентации зависит становление профессиональной личности обучающихся, а также выполнение образовательным институтом своей функции профессионального рекрутирования и снабжения рынка квалифицированными кадрами, мотивированными на развитие и совершенствование своих умений и навыков.

Ключевые слова: инновационные методы, профориентационная деятельность, профессиональное самоопределение, моделирование, модель, профпрограмма.

В основе эффективной работы любого высшего учебного заведения на сегодняшний день лежит успешная профориентационная программа, направленная на информирование обучающихся, а также оказание помощи в выборе их будущей профессии [7].

В связи с вышесказанным, автор считает, что одним из самых актуальных методов в реализации профпрограммы является моделирование, которое

широко применяется в педагогических изысканиях. Метод моделирования определяет возможности объединения эмпирических и теоретических аспектов в педагогическом исследовании, следовательно, построение в рамках проведения педагогического эксперимента логической структуры и научной стилизации [1].

Таким образом, автором разработана структурно – функциональная модель формирования педагогических условий по привлечению талантливой молодежи в технический университет, состоящая из пяти взаимосвязанных блоков – целевого, содержательного, блока педагогических условий, процессуального и результативного. Модель представлена на рисунке 1.

Представленная модель обеспечивает взаимосвязь блоков, определяет целостность и эффективность формирования педагогических условий по привлечению талантливой молодежи в технический университет.

В представленной модели отражены цели, задачи, принципы и подходы формирования педагогических условий; определены условия; выявлены критерии и предполагаемый результат.

Первый блок – целевой, в него включены цель, задачи, подходы и принципы.

В разработке структурно-функциональной модели автор определяет цель как системообразующий элемент. Для выполнения любой цели необходим «банк» инструментария, формирующий результат профориентационной деятельности, который отражается в рейтинге технического вуза. Добиться качественных показателей в рамках проведения профориентационной деятельности возможно двумя путями:

- формирование строгой структуры цели, которая включает в себя последовательные этапы, уровни и категории;
- возможность реализации данной цели – отражение теоретического аспекта на практике с помощью определенных инструментов, навыков и способностей [5].

При разработке структурно-функциональной модели формирования педагогических условий по привлечению талантливой молодежи в технический университет автором были поставлены следующие задачи:

1. изучение интересов, профессиональных ориентиров потенциальных абитуриентов, в том числе, которых значительную долю составляет талантливая молодежь;
2. формирование структурного плана проводимых в перспективе профориентационных мероприятий, носящих инновационный характер;
3. создание всех необходимых условий, позволяющих реализовывать выстроенную концепцию профориентационной работы.

Для достижения цели и реализации вышеперечисленных задач необходимы определенные подходы, поэтому целевой блок не может состоять без их описания. Следовательно, автор рассматривает с позиции системного, личностно-ориентированного, профагитационного подходов.

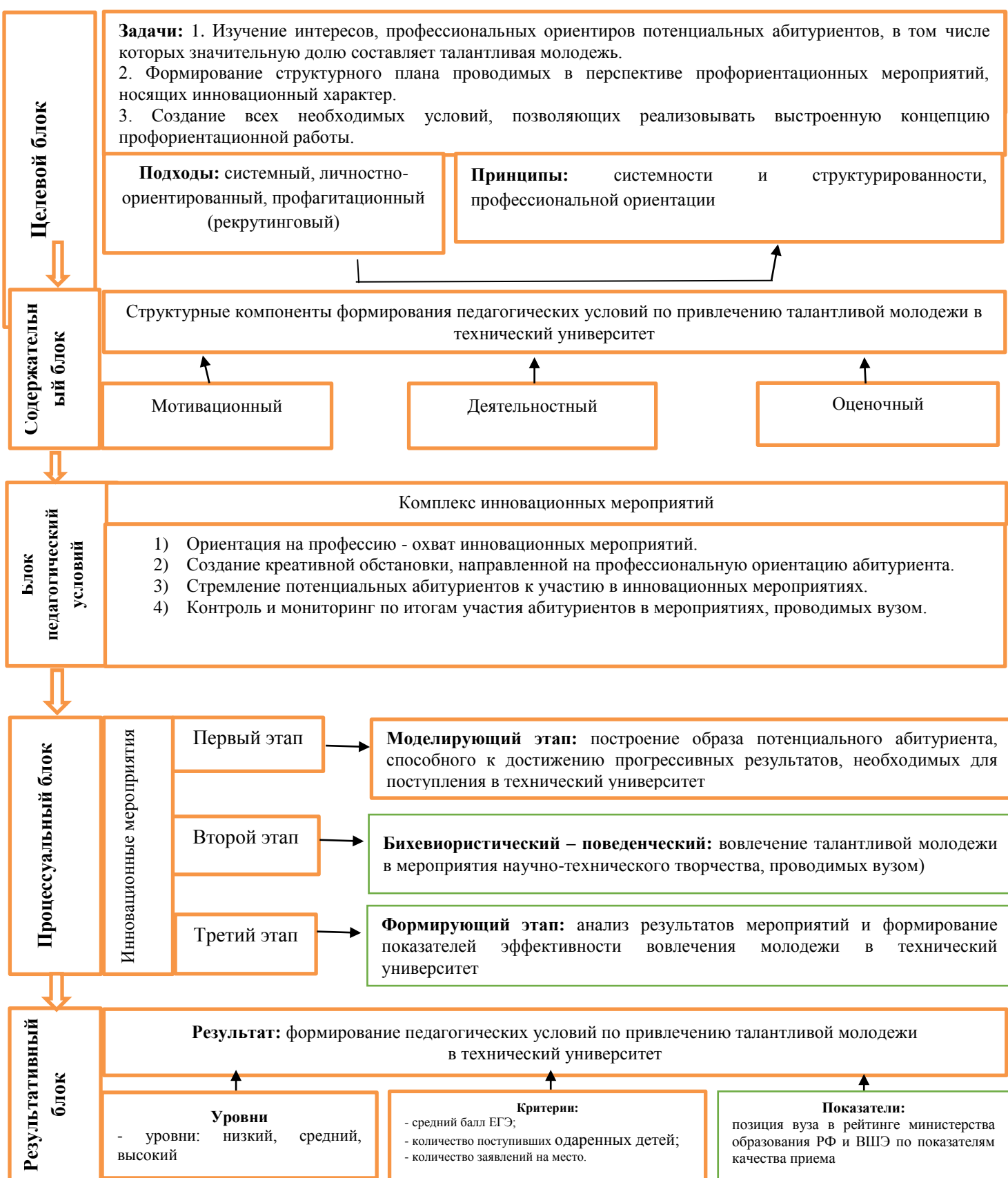


Рисунок 1. – Структурно-функциональная модель формирования педагогических условий по привлечению талантливой молодежи в технический университет

Системный подход в педагогике, как и в других дисциплинах, базируется на нескольких положениях: множественности, иерархичности, целостности, структуризации. Иерархичность выражается во взаимной подчиненности одних элементов другим. Структуризация проявляется в объединении компонентов в подгруппы, между которыми устанавливаются определенные связи.

Личностно – ориентированный подход к содержанию профориентации предполагают рассмотрение классической триады профориентации Е.А. Климова «хочу» – «могу» – «надо» [2]. Данная концепция является тенью формирования профориентационной деятельности в техническом университете, где «хочу» - это склонности, интересы, запросы обучающегося, «могу» – его способности, навыки, «надо» – потребности технического вуза в талантливой молодежи. Отсюда логично включить еще один компонент – «требуют» – требования, которые предъявляет профессия.

В рамках личностно-ориентированного подхода основное внимание уделяется компонентам «хочу» и «могу», следовательно, возникает риск проведения недостаточно компетентных профориентационных мероприятий, оказывающих излишнее «давление» на обучающегося, в результате которого может возникнуть обратный эффект [6].

Профагитационный подход является элементом в целостной системе профессионального самоопределения талантливой молодежи.

Профагитационный (рекрутинговый) подход направлен на построение профориентационной работы образовательных организаций среднего и высшего профессионального образования для выявления талантливой молодежи.

Опираясь на данные, представленные в статье Муравьевой Е.В., ежегодно проводится анализ мониторинга эффективности по привлечению наиболее способных и подготовленных абитуриентов (с высокими баллами ЕГЭ, победителей и призеров статусных олимпиад школьников) [6].

Таким образом, автор указывает, что профагитационный подход, используемый в работе технического университета по привлечению талантливой молодежи, носит селективный характер и может быть определен как избирательная профориентация, направленная на отбор лучших абитуриентов.

Ключевой момент, который выделил автор – это принципы формирования педагогических условий по привлечению талантливой молодежи в технический университет.

Принцип системности и структурированности: данный принцип направлен на упорядочивание и организацию отдельных элементов, формирование целостной структуры профпрограммы. Благодаря данному принципу отмечается конечная цель (стратегическая установка), в рамках которой выстраиваются тактические задачи, наполненные четкой структурой знаний, логически-выстроенной установкой, полноценно отражающие сущность объектов, методов, форм и средств, в результате чего она достигается, следовательно, позволяет рассматривать формирование педагогических условий по привлечению талантливой молодежи в технический

университет в целостном виде со своими подсистемами, взаимосвязями и взаимовлияниями, выстроенными в единую систему [4].

Принцип профессиональной ориентации: принцип отражает профессиональную направленность абитуриента на конкретную профессию, так и профессиональную направленность общего образования и профессионального обучения.

Профессиональная ориентация абитуриента связана с соотношением способностей и интересов с определенной профессией. От того, насколько серьезно человек подходит к выбору будущей профессии, зависит эффективность его профессионального обучения, затем продуктивность работы в выбранной стезе, а в конечном итоге – его удовлетворенность собственной деятельностью и жизнью. Формирование ориентации на профессию абитуриентов способствует грамотному выбору ими будущей профессии.

Содержательный блок формируется на основе структурных компонентов по формированию педагогических условий, направленных на привлечение талантливой молодежи в технический университет. Благодаря этому автор использует следующие подходы:

Мотивационный подход: реализуется в формировании мотивационной сферы сотрудников технического университета, где главным является осознание требований, норм и правил, предъявляемых к специалисту в рамках той или иной профессии. Только наличие сформированной потребности в овладении конкретной предметной деятельностью сделает выбор профессии непосредственно мотивированным для будущих абитуриентов и образует для них в дальнейшем механизм сознательного выбора профессии [3].

Деятельностный подход: особый подход в профориентации, который используют сотрудники технического университета для достижения поставленной цели. Рассмотрев труды Муравьевой Е.В., автор определил, что деятельностный подход применялся в рамках формирования педагогических условий, то есть проведения профориентационных мероприятий на базе университета для привлечения молодежи к профессии. Деятельностный подход позволит вызвать понимание, и возможную последующую интерпретацию полученных знаний в области технического творчества [8].

Оценочный подход: выражается в возможности научного сотрудника самостоятельно транслировать собственный вклад в формирование педагогических условий на базе университета для привлечения талантливой молодежи, умение осуществлять контроль и оценку с учетом индивидуальных способностей абитуриента по результату проделанной работы и определить уровень эффективности проведенных мероприятий, оказывающих непосредственное влияние на качественные показатели приема.

В результате определения подходов автор выделяет *блок педагогических условий* – это комплекс инновационных мероприятий по профориентации, который формируется по следующим пунктам:

- 1) Ориентация на профессию – охват инновационных мероприятий.

Профессиональная ориентация на сегодняшний день приобретает новое качество и становится не только важнейшим компонентом образования, но и

его приоритетной целью. Соответственно актуальным становится необходимость внедрения в образовательный процесс практико-ориентированных форм профессионального самоопределения, которые помогут обучающимся попробовать себя в различных профессиональных видах деятельности, определить именно ту профессию, которая наиболее соответствует их интересам, способностям и возможностям в социуме. В результате блок педагогических условий на первом этапе охватывает комплекс инновационных мероприятий, позволяющих сориентировать абитуриента на будущую профессию.

2) Реализация креативного контента профориентационных мероприятий и их дальнейшее внедрение в практику профориентационной работы позволит обучающимся:

- актуализировать свои знания о профессии или области профессиональной деятельности;
- выстраивать свои профессиональные ориентиры, приступая к построению образовательного и профессионального маршрута; «погрузится» в «нескучную» среду вуза, изучая систему профориентационного и карьерного сопровождения, наставничества в образовательной организации;
- получать первые навыки и компетенции реальной профессии, осваивая новые инструменты и технологии.

3) На основе вышеперечисленного, автор указывает, что у потенциального абитуриента появляется стремление к участию в инновационных мероприятиях по профориентации. В научных трудах Муравьевой Е.В., автор определил мероприятия научно-технического творчества как профессиональные испытания, моделирующие элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющие завершённый вид и способствующие сознательному, обоснованному выбору профессии. Посредством проведения комплекса мероприятий на базе университета, обучающийся проявит желание и стремление познакомиться с будущей профессией поближе [8].

Фестивали профориентационных мероприятий позволят популяризировать те профессии, которые необходимы республике и могут быть направлены на решение тех или иных проблемных задач.

Таким образом, автор подводит итоги в блоке педагогических условий в структурно-функциональной модели - это контроль и мониторинг по итогам участия потенциальных абитуриентов в мероприятиях, проводимых вузом.

Автор охватывает процесс разработки инновационных мероприятий по профориентации, отражая его в **процессуальном блоке**, который включает: моделирующий, бихевиористически-поведенческий и формирующий этапы.

Моделирующий этап – это построение образа потенциального абитуриента, способного к достижению прогрессивных результатов, необходимых для поступления в технический университет.

Бихевиористически-поведенческий этап – позволяет рассмотреть обучающегося, как некий объект и изучить его поведение, найти ярлыки

управления процессом, тем самым вовлечь его в мероприятия научно-технического творчества, проводимых вузом.

Формирующий этап – это анализ результатов проводимых мероприятий и выявление показателей эффективности вовлечения одаренных детей в область инженерии.

Следовательно, после проведения отбора и подведения итогов результативный блок является завершающим. Автор определил, что критерии и показатели, проведенных мероприятий найдут свое отражение на определенном уровне: низком, среднем, высоком.

После определения шкалы уровней, автор в структурно-функциональной модели выделяет критерии и дает определение данного понятия, опираясь на труды Е.И. Загребинной.

Критерий может быть интерпретирован как показатель, на основании которого можно судить об эффективности какого-либо процесса. При этом подходе критерий есть совокупность основных показателей, раскрывающих определенный уровень какого-либо явления [1].

В структурно-функциональной модели к критериям эффективности автор относит: средний балл ЕГЭ технического вуза; количество поступивших одаренных детей в вуз; количество заявлений на место.

Завершающим этапом в разработке модели автор указывает на показатели, необходимо акцентировать внимание - это позиция вуза в рейтинге министерства образования РФ и ВШЭ по показателям качества приема.

Таким образом, представленная модель включает инновационные компоненты, необходимые для профориентационной деятельности вузов и может представлять практическую ценность для развития теории общей педагогики.

Список литературы:

1. Загребина Е.И. Комплексные проблемы использования информационных технологий в экологической подготовке в высшей профессиональной школе//Казанский педагогический журнал, 2009. – № 4. – С. 96-99.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения/Е.А. Климов. – Ростов-на-Дону, 2010. – 304 с.
3. Костюк М.А. Формирование учебной мотивации студентов в процессе изучения иностранного языка // Вестник МГЛУ, 2010. – №595. – С.85-98.
4. Масленникова Н.Н. Структура и содержание экологической подготовки студентов // Современные проблемы и перспективы развития педагогики и психологии: сборник материалов 8-й международной научно-практической конференции (г. Махачкала, 20 сентября, 2015). – Махачкала: ООО «Апробация», 2015. – С. 56-56.
5. Масленникова Н.Н. Теоретико-методологические основы формирования экологической культуры студентов инженерных специальностей// Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, 2015. – №4(88). – С.156-161.
6. Муравьева Е.В. Молодежный потенциал республики Татарстан в развитии технического творчества//Современные наукоёмкие технологии, 2016. –№5 (часть 1). – С.151-155.
7. Муравьева Е.В. Организация профориентационной работы в техническом вузе на основе сетевых форм сотрудничества//Казанский педагогический журнал, 2016. – № 1(114). – С.115-122.
8. Муравьева Е.В. Техническое творчество как инструмент развития молодёжного потенциала республики Татарстан // Проблемы современного педагогического образования, 2016. –№ 53 (часть III). – С. 243-251.

ПРОБЛЕМНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Любязина Ольга Анатольевна
преподаватель, Казанский кооперативный институт
Российского университета кооперации, г. Казань
e-mail: o.a.basova@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблемный метод обучения математике студентов в системе среднего профессионального образования. Преподавание математических дисциплин в системе среднего профессионального образования открывает большие возможности для активизации мышления студентов. Приведены приемы создания проблемной ситуации в учебной деятельности на занятиях математики. Показано, что создание проблемной ситуации позволяет закреплять и углублять знания и умения, развивать логическое мышление.

Ключевые слова: проблемный метод, математические дисциплины, активизация обучения, мышление, студенты.

В период инновационного развития страны одной из важнейших задач обучения является раскрытие талантов, энергии, а также развитие креативных способностей молодого поколения, что в свою очередь, влечет за собой сильные конкурентные преимущества России. Путин в Послании к Федеральному Собранию 2019 года заявил, что нужно уже с ранних лет прививать школьникам готовность к изменениям, к творческому поиску, учить работе в команде и навыкам жизни в цифровую эпоху. Решение этой задачи невозможно без развития мышления учащихся.

Мышление как процесс начинается с ощущений и восприятий человеком окружающей действительности. Особенно возрастает роль мыслительной деятельности в результате изучения математических дисциплин, которые основаны на логическом построении математических моделей задач, применении последовательности вычислительных действий, рассуждении при решении задач [1]. Основу успешного применения знаний, умений и навыков студентов в процессе обучения составляют личностные свойства и качества, проявляющиеся в результате мыслительной деятельности в процессе познания, то есть «специально организованной и сознательной активности человека, направленной на достижение понимания» [2], что непосредственно связано с активизацией обучения.

Одним из эффективных, действенных способов активизации мышления учащихся является метод проблемного обучения [3], так как, по мнению М.И. Махмутова, при данном методе возникает возможность использовать гипотезу, моделирование, мысленный эксперимент [4]. Главной целью проблемного обучения ставится усвоение процесса получения результатов научного познания.

Именно преподавание математических дисциплин в системе среднего профессионального образования открывает большие возможности для активизации мышления студентов в процессе обучения благодаря особенностям математической науки и ее глубоким межпредметным связям, а также связи с современным научно-техническим прогрессом.

Приведем некоторые приемы создания проблемной ситуации в учебной деятельности на занятиях математики.

1. Создание проблемной ситуации на основе домашних заданий.

Студенты до изучения новой темы получают на дом задания, подводящие к проблемной ситуации.

Например, тема «Сложные проценты» по дисциплине «Финансовая математика» для студентов второго курса специальности «Банковское дело». Студентам до изучения данной темы даются на дом задачи на простые проценты по изученной ранее теме и на сложные проценты по неизученной ранее теме. При решении задач на простые проценты студенты учащиеся не испытывают трудностей, а вот при решении задач на сложные проценты перед учащимся возникает проблема. Учащиеся высказывают свои гипотезы, пытаются видоизменить формулу простых процентов. В дальнейшем на занятии преподаватель, управляя поиском учащихся, сообщает новые факты, направленные на обоснование выдвинутой гипотезы.

2. Создание проблемной ситуации на основе постановки предварительных заданий на уроке к материалу учебника.

Предварительные задания ставятся перед студентами до изучения нового материала или в начале объяснения нового материала.

Например, тема «Показательная функция» по дисциплине «Математика» для студентов первого курса специальности «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)». Изучение новой темы начинается с постановки вопроса. На доске записаны выражения: $y = x^2$, $y = 5^x$, $y = x^{3/2}$, $y = 6^x$.

Студенты должны разделить эти функции, записав их в два столбика, и ответить на вопрос: почему пришли к такому разделению, а также дать название каждому столбику и сформулировать тему. Такая работа требует анализа материала, активизирует внимание, логическое мышление, делает восприятие материала более целенаправленным.

3. Создание проблемных ситуаций через решение задач, связанных с жизнью.

Подобные задачи позволяют разрешить противоречия между теорией и практикой.

Например, тема «Нахождение наибольшего и наименьшего значения функции с помощью производных» по дисциплине «Математика» для студентов первого курса специальности «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)». Студентам задается на обсуждение задача: «В прямоугольной комнате площадью 65 м^2 требуется установить плинтусы по всему периметру. Стоимость 1 м^2 плинтуса составляет 350 рублей. При каких целых линейных размерах комнаты затраты на покупку плинтуса будут наименьшими?» При решении этой задачи студенты приходят к проблеме как с помощью производной решить эту жизненную задачу.

4. Создание проблемных ситуаций через умышленно допущенные преподавателем ошибки.

Студентам даются задачи с заведомо допущенными ошибками. Данный приём развивает внимание, активизирует логическое мышление. Чтобы проанализировать готовое решение, студентам необходимо сначала самим правильно решить задачу. Проанализировав, сравнив, учащиеся приходят к выводу, что решение верное. Но бывает, что студент сам допускает ошибку. Возникает проблемная ситуация. Тогда на помощь приходит группа или преподаватель.

5. Создание проблемных ситуаций через противоречие нового материала старому, уже известному.

Преподаватель должен подвести школьников к противоречию, вызывающему у них удивление или затруднение. Этот путь наиболее сложен, так как он в точности повторяет звено постановки проблемы в настоящем научном творчестве. Однако именно таким образом формируется творческая способность учащихся к самостоятельному осознанию противоречия и формулированию проблемы.

Важным условием эффективности проблемного обучения для активизации познавательной деятельности является факт «принятия» учеником проблемы как своей личной, то есть переход проблемной ситуации в учебную проблему. Следовательно, каждый ученик должен заинтересоваться предметом изучения, проблема должна быть для него интересной, значимой, требующей решения.

Этапы проблемного обучения должны идти по определенному, логически обусловленному плану [5]:

1. Осознание проблемной ситуации.
2. Анализ проблемной ситуации.
3. Решение проблемы (выдвижение гипотезы, обоснование гипотезы, проверка правильности гипотезы).
4. Проверка правильности решения проблемы.

Использование метода проблемного обучения на занятиях математических дисциплин, прежде всего, формирует логическое мышление, мотивирует студентов к усвоению нового материала, включая в работу практически всю группу. Диалогический поиск решения, в отличие от изложенных готовых сведений, обеспечивает понимание нового знания каждым учащимся.

Список литературы:

1. Коляда Е.П. Развитие логического мышления учащихся-подростков на примере межпредметных задач: Математика, информатика/ Е.П. Коляда. Дисс.к.п.н. Саратов, 1996. - 153 с.
2. Hutorskoj A.V. Klyuchevye kompetencii i obrazovatel'nye standarty// Internet-zhurnal «ЕНjdos». 2002.
3. Зверева Н.М. Активизация мышления учащихся на уроках физики. М.: Просвещение, 1980. – 112 с.
4. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975. – 364 с.
5. Ситаров В.А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения // Знание. Понимание. Умение. – 2009. - №1. - С. 148-157.

МОДЕЛЬ ПРОЕКТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ СРЕДСТВАМИ СОЦИОСЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ляукина Гульнара Альбертовна
аспирант кафедры «История и педагогика»
ФГБОУ ВО «Казанский государственный
энергетический университет», г. Казань
e-mail: lgulnara@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается задача разработки модели проектной организации патриотического воспитания студентов в вузе средствами социосетевых технологий. Представлена спроектированная автором структурно-функциональная модель, включающая в себя целевой, методологический, содержательный, организационно-технологический и оценочно-результативный блоки. Целью данной модели является формирование патриотизма студентов средствами социосетевых технологий как необходимого качества гражданина-патриота и будущего специалиста. Достижению поставленной цели способствует реализация следующих задач: определения подходов и принципов; содержания программ патриотического воспитания; форм, этапов, средств и технологий формирования патриотизма студентов; компонентов и критериев оценки результата.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, проекты, социосетевые технологии, социальные сети, социосетевой инструментарий.

Одной из актуальных и перспективных задач развития современного государства и общества в России стал поиск и разработка новых средств, специальных технологий воспитания молодого человека, обладающего чувством гордости за свою страну, настроенного на заботу о ее благополучии [1]. Учитывая, что студенчество является передовой интеллектуальной частью молодежи, актуализируются задачи формирования у студенческой молодежи патриотических качеств, позитивного ценностного отношения к понятиям как «любовь к Родине», «защита интересов государства» и т.д.

Основные ориентиры по работе с молодежью в вузе, делающие упор на патриотическое воспитание, определены рядом законодательных и программных документов в области образования и молодежной политики. Однако применяемые практически методы гражданско-патриотического воспитания и технологии его осуществления недостаточно соответствуют запросам современных студентов. В частности, не учтены ставшие неотъемлемым элементом социализации молодежи возможности сети Интернет, а именно – социальные сети.

В то же время, социальные сети могут успешно адаптировать студента к университетской жизни в процессе онлайн-взаимодействия со сверстниками и педагогами, что вошло в практику передовых университетов мира и востребовано сами студентами [2]. Учитывая недостаточный уровень готовности преподавателей, организаторов внеучебной деятельности вуза (кураторов, тьюторов, студенческих лидеров) к работе с использованием электронных ресурсов, необходимо уделить внимание данной проблеме. Предполагается, что внедрение социосетевых технологий значительно расширит спектр педагогического влияния на формирование качеств патриота и гражданина [3].

Анализ проблемы исследования поставил перед нами задачу разработки специальной модели, реализация которой в условиях вуза позволит внедрить проекты патриотического воспитания с использованием социосетевого инструментария. Нами выбрана структурно-функциональная модель, которая схематично представляет изображение структурных компонентов, связей между ними и их функциональное наполнение, основой которой является ориентация системы воспитательной деятельности в вузе на создание условий для формирования патриотизма средствами социосетевых технологий. Данный тип модели позволяет более наглядно представить сам процесс, раскрыть его внутреннее строение, показать связи между структурными компонентами и определить функции, выполняемые каждым из них.

Представленная модель проектной организации патриотического воспитания студентов в вузе средствами социосетевых технологий содержит целевой, методологический, содержательный, организационно-технологический и оценочно-результативный блоки (рис. 1).

Модель состоит из взаимосвязанных друг с другом структурно-функциональных элементов, раскрывающих обоснованное представление о цели развития; компонентах (принципах и подходах) формирования патриотизма; о методах, формах, технологиях и системообразующем механизме этого процесса; о результате научно-методической подготовки.

Целевой блок модели обеспечивает целеполагание процесса на основе требований федерального законодательства к развитию патриотического сознания студентов средствами социосетевых технологий. Целью данной структурно-функциональной модели является формирование патриотизма студентов средствами социосетевых технологий как необходимого качества гражданина-патриота и будущего специалиста.

Методологический блок модели формирует ее основу. Указанная модель опирается на совокупность общих подходов: системного, проектного, личностно-деятельностного, средового; и принципов: целостности, иерархичности, структурности; целенаправленности, приоритетности, гибкости; гуманизации, демократизации; субъектности, опосредованности (влияния через среду).

| Целевой блок | | | | |
|--|---|--|---|--|
| Цель: | формирование патриотизма студентов как необходимого качества гражданина-патриота и будущего специалиста | | | |
| Задачи: | <ul style="list-style-type: none"> • определить подходы и принципы проектной реализации патриотического воспитания студентов; • определить содержание программ формирования патриотизма в интернет-ресурсах; • определить формы, этапы, средства и технологии формирование патриотизма студентов; • определить компоненты и критерии оценки результата проектной организации патриотического воспитания студентов | | | |
| Методологический блок | | | | |
| Подходы: | системный, проектный, личностно-деятельностный, средовой | | | |
| Принципы: | целостности, иерархичности, структурности; целенаправленности, приоритетности, гибкости; гуманизации, демократизации; субъектности, опосредованности | | | |
| Содержательный блок | | | | |
| Направления патриотического воспитания: | историко-краеведческое, социально-нравственное, гражданско-правовое, военно-спортивное, культурно-патриотическое | | | |
| Структура проекта: | название; описание проблемы, цель проекта; задачи проекта; содержание деятельности, срок реализации проекта; ожидаемые результаты проекта (количественные и качественные показатели); ресурсы, партнеры проекта; смета расходов, возможные риски проекта. | | | |
| Содержание программ | | | | |
| подготовки модераторов по формированию патриотизма в интернет-ресурсах по блокам: | | | | |
| Гражданско-патриотическое воспитание студентов в вузе | Противодействие идеологии экстремизма в условиях вуза | Педагогические приоритеты деятельности преподавателя высшей школы и куратора | Психолого-педагогические основы воспитания личности | Современные образовательные и информационные технологии. |
| Организационно-технологический блок | | | | |
| Этапы | формирования патриотизма студентов средствами социосетевых технологий: начальный (адаптационный) этап; процессуальный этап; контрольно-оценочный этап | | | |
| Формы | организационной работы: площадки обмена опытом, научно-методические семинары, школы актива, круглые столы, фокус-группы, курсы повышения квалификации ПВШ | | | |
| Средства: | мультимедийные и ТСО, сеть Интернет, дидактические материалы | | | |
| Социосетевые технологии: | хэштэги, реклама, акция, розыгрыш, опросы, викторины, оформление, ссылки на другой источник, юмор (мемы, демотиваторы и т.д.), репосты и др. | | | |
| Условия реализации модели | | | | |
| Создание нормативно-правовой и организационно-методической среды патриотического воспитания в вузе | Повышение уровня компетентности педагогов и кураторов в вопросах формирования патриотизма студентов средствами социосетевых технологий | Формирование студенческого актива и разработка проектной среды для модерации проектов в социальных сетях | | |
| Оценочно-результативный блок | | | | |
| Критерии: | когнитивный, мотивационный, деятельностный | | | |
| Уровни: | базовый, средний, высокий | | | |
| Результат: | повышение компетентности преподавателей высшей школы и студенческого актива в вопросах формирования патриотизма студентов | | | |

Рисунок 1. – Структурно-функциональная модель проектной организации патриотического воспитания студентов вузов средствами социосетевых технологий

Нами выбран системный подход в указанной модели, так как он рассматривает организацию (в том числе и организацию патриотического воспитания) как целостную совокупность различных видов деятельности и элементов, находящихся в противоречивом единстве и во взаимосвязи с внешней средой, предполагает учет влияния всех факторов, воздействующих на нее, и акцентирует внимание на взаимосвязях между ее элементами.

Проектный подход на сегодняшний день – самый перспективный способ организации управления при решении уникальных задач, выполняемых в условиях ограничений. Он заключается в четком определении целей, разработке программ для оптимального достижения поставленных целей, выделении необходимых ресурсов для осуществления программ и формирования организаций, осуществляющих руководство их выполнением. Данный подход выбран нами с целью исследования, посвященного проектной организации патриотического воспитания студентов вузов средствами социосетевых технологий.

Личностно-деятельностный подход определен в модели, так как он предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. студент как личность. Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний и умений, преподаватель формирует и направляет весь образовательный (в том числе воспитательный) процесс в целях развития личности обучающегося.

Средовой подход описан его автором Ю.С. Мануйловым с металогикой. Под информационной средой понимают совокупность электронных ресурсов, аппаратных и программных средств, обеспечивающих доступ к необходимой информации и коммуникативное взаимодействие пользователей среды [4]. Средовой подход является инструментом, с помощью которого можно управлять процессом развития и формирования личности, среды и субъекта управления. Наиболее эффективным средством формирования информационно-коммуникативной компетентности является использование в учебном процессе информационной среды образовательного учреждения и средового подхода в качестве методологической базы.

В методологическом блоке модели рассмотрим более подробно используемые принципы, которые, по нашему мнению, коррелируют с заявленными выше подходами. Принцип целостности отражает связь социального воспитания с другими факторами, определяющими развитие личности. Он дает обоснование процессу гармоничного развития человека как существа биосоциального и экзистенциального. Реализация принципа целостности способствует упорядочению педагогического процесса. В педагогической практике, как и в педагогической теории, целостность педагогического процесса, как комплексность его задач и средств их реализации, находит выражение в определении правильного соотношения знаний, умений и навыков, в согласовании процессов обучения, воспитания и развития, в объединении знаний, умений и навыков в единую систему представлений о мире и способах его изменения.

Иерархичность – это различие между целями системы и целями её элементов (подсистем), которые являются для неё подцелями. Причём, системы более высокого порядка ставят цели перед системами более низкого порядка. Принцип иерархичности предполагает рассмотрение сложных и больших систем как многоуровневых пирамид, в которых выделяются элементы уровней управления. Каждая ступень уровней осуществляет управленческие воздействия на нижестоящие ступени, но одновременно и сама является управляемой элементами вышестоящего уровня. Данный принцип использован в связи с тем, что в структуре воспитательной деятельности вуза наблюдается определенная иерархия уровней воздействия на студента (например, администрация – педагог – студенческий актив – студенты).

Любая структура – это совокупность устойчивых связей, обеспечивающих целостность объекта, создающая способность сохранять определенные свойства, определяющих тождественность данного объекта самому себе. Принцип структурности предполагает рассматривать изучаемое явление как определенную систему взаимосвязанных компонентов, позволяет проникнуть вовнутрь изучаемого нами феномена, увидеть его активизирующие и регулирующие механизмы, его внутреннее строение.

Суть требований принципа целенаправленности в том, что вся воспитательная и учебная работа, и каждая конкретная педагогическая задача должны быть подчинены решению общей цели воспитания – формированию личности гуманиста, активного созидателя, гражданина и патриота, будь то в процессе обучения или во внеучебное время. Принцип приоритетности представляет собой эффективный способ расстановки задач по степени важности, предписывает разделить предстоящие дела на долго-, средне- и краткосрочные задачи, установить их приоритетность и действовать в соответствии с ней. Организация проектной деятельности тесно связана с данным принципом. Принцип гибкости заключается в придании планам и процессу планирования способности менять свою направленность в связи с возникающими непредвиденными обстоятельствами. Для осуществления принципа гибкости планы должны составляться так, чтобы в них можно было вносить изменения, которые отражали бы изменения внешней и внутренней среды (планы должны иметь резервы). Взаимодействие педагога и студентов в интернет-среде должно опираться на данный принцип.

Принцип гуманизации предполагает последовательное отношение педагога к воспитаннику как к ответственному и самостоятельному субъекту собственного развития, стратегию его взаимодействия с личностью и коллективом в воспитательном процессе на основе субъект-субъектных отношений. Реализация этого принципа оказывает существенное влияние на становление личности, на все аспекты его социализации как в реальной, так и в виртуальной среде. Принцип демократизации – это обращенность к личности субъектов педагогического взаимодействия, расширения их участия и сотрудничества в нём. Современные технические средства расширяют возможности использования различных методов и приемов в работе со студентами с учетом их возраста, уровня развития и подготовленности. С

любой категорией обучающихся процесс воспитания и обучения с помощью компьютера можно организовать не только интересно и полноценно по информационной насыщенности, но и адекватно их возможностям. Принцип построен на уважении к личности учащегося в сочетании с требовательностью к нему, регламентирует отношения педагогов и обучающихся, и предполагает, что эти отношения строятся на доверии, взаимном уважении, авторитете педагога, сотрудничестве, доброжелательности, что требует от педагога умения создать благоприятный психологический климат в группе, положительный эмоциональный фон.

Принцип субъектности заключается в принятии ситуации субъекта. Чтобы понять среду, в которой находится обучаемый, нужно ощутить, почувствовать влияние этой среды, стать субъектом, поскольку обучаемые видят и слышат не то и не так, как педагог. Принцип опосредованности (влияния через среду) выбран нами, так как влияние через среду более результативно, ибо оно скрыто под видимостью объективности, естественности происходящего. Реализация проектов со студентами в социальных сетях позволяет решать воспитательные задачи в привычной для студентов интернет-среде. Рассмотренные принципы позволяют спроектировать структурно-функциональную модель адекватно поставленным задачам исследования.

В содержательном блоке модели перечислены направления патриотического воспитания: краеведческая деятельность, музейная работа, военно-спортивное направление, поисковая работа, историко-патриотическое просвещение, духовно-творческое направление. Далее в содержательном блоке представлена типовая структура проекта: название, описание проблемы, цель проекта, задачи проекта, содержание деятельности, срок реализации проекта, ожидаемые результаты проекта (количественные и качественные показатели), ресурсы, партнеры проекта, смета расходов, возможные риски проекта. Мы опираемся на определение Е.С. Полата, который характеризует «проект» так: «Проект – это прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел какого-либо действия» [5]. Таким образом, проект – это самостоятельная творческая работа учащегося, выполненная от идеи до ее воплощения в жизнь с помощью консультаций педагога. Другими словами, это решение, исследование определенной проблемы, его практическая или теоретическая реализация.

Особое место в данной модели занимает содержание программ формирования патриотизма в интернет-ресурсах, которое должно соответствовать актуальным задачам воспитания гражданина-патриота; учитывать возможность организации практической работы со студентами в сфере формирования патриотического сознания; быть ориентированы на интересы студенческих групп или отдельных студентов. Программа очерчивает границы обязательного наполнения организуемой деятельности и определяет, что именно педагог должен получить как продукт своей профессиональной работы.

В организационно-технологическом блоке представлены этапы формирования патриотизма студентов средствами социосетевых технологий:

начальный (адаптационный) этап – создание в вузе системы работы патриотической направленности в интернет-среде; процессуальный этап – реализация патриотических проектов в интернет-среде; контрольно-оценочный этап – динамика развития компетентности педагогов высшей школы (ПВШ) в вопросах формирования патриотизма.

В указанном блоке модели перечислены используемые формы патриотического воспитания студентов: площадки обмена опытом, научно-методические семинары, школы актива, круглые столы, патриотические акции и мероприятия, курсы повышения квалификации педагогов высшей школы. Кроме того, в организационно-технологическом блоке присутствуют новые информационные формы – форумы (дискуссионные интернет-площадки), интернет-голосование, интернет-опросы и т.д. В процессе формирования патриотизма студентов с использованием социосетевого инструментария активно используются интерактивные технологии, кейс-технологии и проектные технологии. В блоке также описаны используемые средства: мультимедийные и технические средства обучения, сеть Интернет, дидактические материалы, наглядные экспонаты (результаты поисковых раскопок, предметы прикладного народного творчества) и др., а также социосетевые технологии – хэштэги, реклама, акция, розыгрыш, опросы, викторины, оформление, ссылки на другой источник, юмор (мемы, демотиваторы и т.д.), репосты и др.

Далее в рассматриваемом блоке представлены условия реализации проектов патриотического воспитания студентов вузов, заключающиеся в обеспечении функционирования административно-управленческой и методической среды в вузе, подготовке преподавателей к работе в социосетевой среде, формированию участия студентов в процессе патриотического воспитания средствами социосетевых технологий.

Оценочно-результативный блок обеспечивает оценку и представляет результаты проектной организации патриотического воспитания студентов вузов средствами социосетевых технологий. В данном блоке перечислены критерии указанной оценки. Когнитивный критерий определяется системностью знаний, способностью к тематическому обобщению информации, ее анализу, способностью применять полученные знания и умения для решения конкретных задач. Мотивационный критерий предполагает процесс формирования у необходимых стимулов, являющихся внешним побуждением к обучению и воспитанию, которое развивается на основе осознания, как своих личных потребностей, так и потребностей других людей. Деятельностный критерий отражает применение навыков организации самостоятельной творческой деятельности, выбор наиболее успешной стратегии поведения и тех или иных приемов мыслительной деятельности в решении поставленной творческой задачи, нацеленность на результат.

Каждый из критериев определяется рядом показателей, раскрывающих его содержание. В качестве показателей нами использованы для оценки: когнитивного критерия – знание среды и проблематики (%), мотивационного критерия – заинтересованность в использовании среды (социальных сетей) (%),

деятельностного критерия – реализация интернет-проектов (количество охвата студентов).

По выполнению каждого критерия проведен эксперимент, итоги которого оценены в соответствии с базовым, средним и высоким уровнями. Результатом реализации модели явилось повышение компетентности преподавателей высшей школы и студенческого актива в вопросах указанной проблематики, направленной на повышение уровня патриотического сознания студентов.

Таким образом, в настоящей публикации поставлена и решена задача разработки модели проектной организации патриотического воспитания студентов в вузе средствами социосетевых технологий.

Список литературы:

1. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы. [Государственная программа. Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 30.12.2015 г. № 1493] – С. 3–4. – Эл. ресурс: <http://government.ru/docs/21341/> – Дата обращения 5.09.2019.
2. Голицына И.Н. Самоорганизация студентов в социальных сетях // Ученые записки ИСГЗ. 2013. № 1-1 (11). С. 99-105. Радионов В.Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование: Учебное пособие. – СПб: СПбГТУ, 1996. - 140 с.
3. Ляукина Г.А. Социосетевые технологии в патриотическом воспитании студентов вуза // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им.И.Яковлева. – 2019. – № 2. С. 116-124.
4. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании: дисс. ... докт. пед. наук. М., 1997. - 193 с.
5. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петрова А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2004.



ПРИМЕНЕНИЕ СОЦИОСЕТЕВОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ В РЕШЕНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Ляукина Гульнара Альбертовна

начальник Управления по внеучебной и воспитательной работе

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», г. Казань

e-mail: lgulnara@gmail.com

Матушанский Григорий Ушеревич

доктор педагогических наук, профессор, зав. каф. «История и педагогика»

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», г. Казань

e-mail: pppro-kgeu@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме применения социосетевого инструментария в решении современных задач воспитания и социализации молодежи. Социальные сети «Instagram», Twitter, «ВКонтакте», «Мой мир», «Фейсбук» и др., столь популярные среди студенческой молодежи, являются пространством, где основы патриотического мировоззрения могут быть предложены профессионально. В Казанском государственном энергетическом университете проводится исследование по выявлению влияния и применения социосетевых технологий и социосетевого инструментария в формировании патриотизма среди студентов вузов. В статье перечислены и сравнены программные возможности популярных среди студентов социальных сетей, представляющие спектр показателей аналитики для модерации тематических групп патриотической направленности.

Ключевые слова: социальные сети, социосетевые технологии, социосетевой инструментарий, воспитание, патриотизм.

Воспитание современной молодежи на примерах истории, приобщение ее к опыту предшествующих поколений является основным условием формирования истинного гражданина – патриота своего Отечества. Чрезвычайно трудным для молодого человека оказывается выбор между личной жизненной позицией (образами будущего, ожиданиями, стремлениями) и социальными тенденциями, определяющими включенность индивида в систему социальных связей и отношений. Мы ставим перед собой проблему поиска инновационных форм работы с молодежью с целью повысить патриотический потенциал нового поколения [1].

Множество опросов среди подростков и молодежи показывает, что уровень их интереса к происходящим вокруг социальным и политическим процессам, а также уровень их информированности об историческом прошлом своей страны недостаточно высоки. Обычно исторические познания современной молодежи, зависимые во многом от случайных обстоятельств, от интернет-"картинки", оцениваются весьма низко и даже в трагических тонах. Действительно, подавляющее большинство опрошенных берет свои исторические знания из Интернета (60,1%) [2].

Исходя из этого, актуальным является выявление эффективного инструментария для повышения заинтересованности молодых людей в патриотизме и их последующем вовлечении в патриотическую деятельность нашей страны через социальные сети. При этом существующая среда (официальный сайт вуза или общественных организаций, социальные сети «Instagram», Twitter, «ВКонтакте», «Мой мир», «Фейсбук» и др.) является пространством, где основы патриотического мировоззрения могут быть предложены профессионально. В молодежной среде важно организовать модерацию патриотической работы в сети Интернет, прежде всего в социальных сетях. Это может осуществляться в форме обсуждения, обмена информацией, мониторинга мнения студентов.

Для начала необходимо рассмотреть наиболее актуальные соцсети среди молодежи. Анализ социальных сетей показывает, что наиболее эффективны для патриотического воспитания следующие ресурсы:

1. «ВКонтакте» (vk.com) – средний возраст пользователей составляет 20-30 лет. Молодые люди посещают данную социальную сеть, главным образом, для общения, послушать музыку. В нашей стране социальная сеть «ВКонтакте» является наиболее популярной. При этом важно отметить, что 40% российских пользователей данного ресурса – молодежь в возрасте 25-34 лет, а 30% приходится на возрастную категорию 18-24 года. В настоящее время имеется мобильное приложение, позволяющее получать доступ в социальную сеть через телефон, что увеличивает охват пользователей.

2. «Twitter» (twitter.com) – имеет специфический формат, позволяющий создавать короткие текстовые сообщения. Возрастная категория достаточно большая – от 20 до 40 лет. Однако, в России данная соцсеть имеет немногочисленный охват.

3. «Instagram» (Instagram.com) – фотосервис стал достаточно популярным у нас недавно. Социальная сеть ориентирована на работу в мобильных приложениях и использование телефонов. По данным ВЦИОМ 38% российских участников социальной сети имеют возраст от 18 до 24 лет, а 37% - возраст до 34 лет.

Социальные сети «Facebook», «Одноклассники», «МойМир» имеют более взрослую возрастную группу, поэтому далее в контексте нашего исследования не рассматриваются. Если рассматривать средства доступа в Интернет, то наиболее часто для этого используется мобильный телефон. В среднем в 2017 году мобильные устройства использовали 74,7% из тех, кто за последние три месяца выходил в Интернет. [3]. Как отмечалось ранее, наиболее популярной социальной сетью, ежедневный доступ в которую осуществляется через мобильный телефон, является «Instagram» и «ВКонтакте». Из этого следует вывод, что патриотическое воздействие на молодежь лучше всего осуществлять с помощью вышеперечисленных социальных сетей. Используя их, можно осуществлять более эффективное воздействие на молодежь. Это позволит максимально охватить аудиторию, которую составляют студенты.

Для эффективной работы в социальной сети «ВКонтакте» важно регулярное обновление контента и поддержание связи с аудиторией (ответы на

вопросы пользователей, проведение конкурсов, обсуждение в группах и т.д.). «Twitter» эффективно использовать, если необходимо привлечь новых посетителей на сайт, блог, новостной портал или сообщество в другой социальной сети. Преимуществом использования социальных сетей является возможность применения специальных ярлыков («хештегов»), которые позволяют всем пользователям этой социальной сети быстро находить тематические новости и сообщения.

Достоинствами социальной сети «Instagram» является возможность пользователей визуально воспринимать события, публикуя фото. «Instagram» дает большие возможности для продвижения проектов, акций или событий, которые легко визуализировать. Короткое видео или интересное фото лучше всего будет восприниматься именно в «Instagram». В данный момент, эта социальная сеть очень активно используется молодежью. Большинство молодых людей обновляют «Instagram» каждую свободную минуту.

Необходимо отметить возрастающую роль мессенджеров – приложения для обмена сообщениями и данными через сеть Интернет. Среди популярных мессенджеров («WhatsApp», «Viber») отметим набирающий популярность в России и имеющий широкий функционал для работы «Telegram». Так, в «Telegram» реализована функция создания каналов – специальных информационных, новостных трансляций. Поскольку наиболее популярной тематикой таких каналов у молодежи является политика, необходимо активизировать работу общественно-политических каналов патриотической направленности.

В Казанском государственном энергетическом университете ведется исследование влияния социосетевых технологий на решение воспитательных задач по формированию качеств гражданина-патриота среди студентов высших учебных заведений. Исследование включает в себя наблюдение, опросы, анкетирование, фокус-группы, проектную деятельность, модерацию групп в социальных сетях и другие методы. В экспериментах приняли участие представители студенческого актива, преподаватели-кураторы и студенты-тьюторы академических групп.

Применительно к предмету исследования можно отметить несколько выявленных нами форм деятельности, подразумевающие как пассивные, так и активные формы вовлечения молодежи:

- информационная работа в социальных сетях путем создания тематических сообществ, страниц, каналов;
- проведение акций и использование специальных ярлыков («хештегов»), как например, в активизации какого-нибудь патриотического направления деятельности (поискового, волонтерского и т.п.) [4].
- использование мобильных приложений также стало возможным благодаря развитию технических возможностей мобильных телефонов и появлению планшетов с высокоскоростным выходом в Интернет. Это наиболее активно используемая и набирающая популярность среди молодежи сфера Интернет-технологий.

Таким образом, наблюдается тенденция большего внедрения новых форм информационных технологий с развитием средств связи по сети Интернет в патриотическое воспитание молодежи с использованием социальных сетей. Нам видится дальнейшая интеграция мобильных устройств (телефонов, планшетов) с информационными ресурсами (сайты, социальные сети, программы) как один из наиболее эффективных способов воздействия на сознания студенческой молодежи. При этом социальные сети благодаря программным сервисам дают ряд возможностей для модерации. Так, в Instagram много метрик, которые помогают понять эффективность кампании и стратегии ведения страницы. Большинство доступных метрик можно рассматривать как базовые показатели вроде количества «лайков», комментариев и подписчиков.

Показатели аналитики профиля Instagram следующие: количество подписчиков: число пользователей, подписанных на аккаунт; показы: общее количество просмотров всех публикаций; охват: количество уникальных пользователей, которые видели публикации; просмотры профиля: количество просмотров профиля; переходы по ссылкам: количество нажатий по ссылке в описании профиля; «клики» на звонки и электронную почту: количество вызова номера телефона или написания письма в описании профиля; публикации: количество записей, опубликованных в аккаунте Instagram; упоминания: количество публикаций, в которых отмечен профиль; фирменные хэштеги: количество публикаций в Instagram с использованием фирменного хэштега.

Показателями аналитики аудитории выступают: пол: распределение подписчиков по гендерному признаку; возраст: распределение подписчиков по возрастам (разделяется по категориям: 13-17, 18-24, 25-34, 35-44, 45-54, 55-64, 65+); география: пять самых популярных городов и стран, в которых живут подписчики; активность подписчиков по дням и часам.

Метриками аналитики публикаций можно считать: показы: общее количество просмотров записи; охват: число пользователей Instagram, которые видели публикацию; лайки: число уникальных пользователей, которые поставили лайк публикации; комментарии: количество комментариев к публикации; сохранения: число уникальных пользователей, которые сохранили публикацию; вовлеченность: сумма уникальных пользователей, которые поставили лайк публикации, сохранили её и прокомментировали; просмотры: количество просмотров видео; показатели аналитики «Stories» (личных историй); показы: количество просмотров определённой фотографии или видео в Stories; охват: количество уникальных пользователей, которые видели конкретную фотографию или видео в «Stories»; выходы: количество раз, сколько пользователи закрывали «Stories»; ответы: количество ответов подписчиков на конкретную публикацию в Stories.

На диаграмме (см. рисунок 1) вы можете проследить ежедневный охват аудитории и из этого сделать вывод, какие публикации наиболее интересны пользователям. В статистике Instagram вы можете наблюдать за количеством посещения в день, за приростом подписчиков, за возрастным диапазоном и

полом подписчиков. Благодаря статистике, вы можете выкладывать публикации, которые будут интересны вашей аудитории.

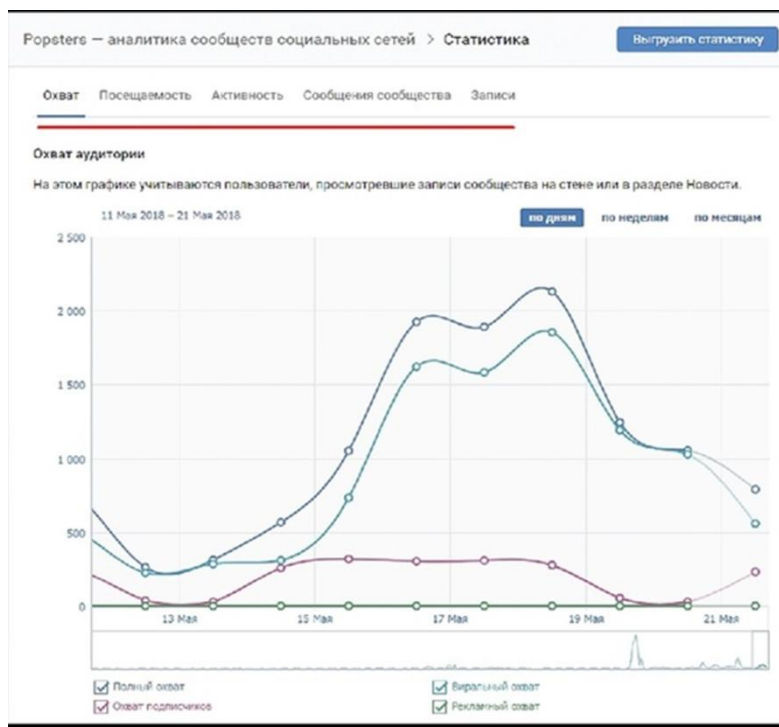


Рисунок 1. – Диаграмма ежедневного охвата аудитории в социальной сети «ВКонтакте»

Для популяризации патриотизма у молодежи наиболее эффективно использовать такие социальные сети, как: Instagram, ВКонтакте, менее эффективно – Twitter. Существенное влияние оказывает на активность мотивация пользователей. В патриотических группах рекомендуется использовать такой элемент мотивации, как доска почета. Результативно использование фотоотчета. Аудитория более деятельна, когда видит результат проведенных мероприятий.

Также считаем важным оформление сайта, группы. Яркая заставка, которая запомнится пользователю – то, на что особо следует обратить внимание. Короткие сообщения до 140 символом дают возможность заинтересовывать читателя событием. Короткий текст с самой важной информацией заинтересовывает молодежь. В этой связи данная социальная сеть должна использоваться только для размещения Интернет-ссылок на актуальные темы и новости, опубликованные на других информационных ресурсах, включая и другие социальные сети. Если отрывок заинтересует, то пользователь обязательно перейдет по ссылке и получит подробную необходимую информацию.

Модераторам полезно следить за статистикой, чтобы знать в какой момент аудитория наиболее активная. Так публикуемая информация будет иметь больший охват. (Сейчас это очень удобно делать в «Instagram».) Проследив за

системой «лайк-репост» легче выявить какой тип информации наиболее интересен публике.

Проведение конкурсов или викторин позволит повысить активность пользователей. Конкурсы положительно влияют на активность в группе. У некоторых продвижение групп в социальных сетях построено именно на конкурсах, и это приносит хорошие результаты. По мнению самих студентов, для успешного конкурса необходимо продумать и прописать четкий механизм, чтобы было понятны действия участника, когда будет известен результат и каким образом определяют победителя. Если это ваш первый конкурс, оптимальным условием будет быть подписчиком сообщества и поставить лайк записи. Если приз действительно ценный – просите еще репост, это обеспечит конкурсу вирусных охват. Эффективно разыграть ценный приз, прорекламировать конкурс: используйте все имеющиеся у вас каналы (сайт, рассылку, социальные сети) и, при необходимости, задействуйте рекламу в «пабликах».

Большой интерес у молодежи будет вызывать сопричастность медийных лиц к патриотизму. Известные спортсмены, которые интересны молодежи и те, кто вызывает уважение, могут преподносить патриотизм в ненавязчивой форме. Зачастую, люди прислушиваются к мнению интересных им личностей. Акции в поддержку патриотизма могут проводить, например, известные спортивные клубы в разных видах спорта. Спорт очень популярен в России, имеет большой охват, что позволит повысить интерес к патриотизму.

По мнению опрошенных студентов, официальные патриотические сайты неэффективны потому, что эти сайты напрямую пропагандируют патриотизм. Они не затрагивают “огонек патриотизма”, который таится в каждом из нас, и уж тем более, не вызывает интерес у пользователей интернета к предлагаемому контенту. Молодежь не тратит время на что-то неинтересное им. Большие по объему тексты и отсутствие визуальной составляющей лишь отпугивают их. Подсознательно они ощущают неприязнь к нудному однообразному источнику информации, каким им кажутся официальные сайты.

Чтобы избежать указанного выше, следует учесть ряд рекомендаций. Патриотизм не должен быть навязчивым, поскольку в таком случае вызывает только отторжение. Не нужно уходить от реалий современной жизни, важно учитывать интересы подрастающего поколения – их привязанность к социальным сетям и всевозможным гаджетам и в то же время желание быть полезными, как-то выделиться и реализоваться среди сверстников. Важно создать условия, чтобы патриотизм молодежи как гражданская позиция стал осознанным выбором каждого. Цель педагога-организатора, студенческого лидера – добиться искреннего желания у студентов.

Популяризация патриотизма через социальные сети – современный способ повышения заинтересованности к этой деятельности у молодежи. Проводимое нами исследование является актуальным в наши дни в связи с высоким использованием интернета и социальных сетей, которые рекомендуется применять как ресурс для развития патриотизма в студенческой среде. Вышеперечисленные рекомендации помогут увеличить уровень

заинтересованности, патриотического сознания у молодежи, мотивировать их на участие в социально полезной деятельности. Современные технологии дают возможность почувствовать свою сопричастность к важнейшим историческим событиям, современной общественно-политической деятельности, осознать преемственность поколений. По мнению авторов, использование социосетевых технологий и инструментария позволит сделать это наиболее результативно.

Список литературы:

1. Шульженко М. Э. Патриотическое воспитание современной молодежи // Молодой ученый. – 2017. – №47. – С. 240-243. – URL <https://moluch.ru/archive/181/46664/> (дата обращения: 5.09.2019).
2. <https://rg.ru/2015/06/23/rodina-internet.html> (дата обращения: 5.09.2019).
3. <http://d-russia.ru/ispolzovanie-mobilnyh-ustrojstv-dlya-vyhoda-v-internet-po-regionam.html> (дата обращения: 5.09.2019).
4. Ляукина Г.А., Уткин М.О. Активизация поискового движения в студенческой среде путем применения социосетевых технологий/ Сборник статей Международной научно-практической конференции «Межсистемный подход к интеграционным процессам развития науки» (30 мая 2019 г.) – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2019. – С.47-54.

УДК 377

СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ Н.М. ТАЛАНЧУКА КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА НОВОЙ ПЕДАГОГИКИ

Масленникова Валерия Шамильевна

*доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: maslennikova_valeriya@mail.ru*

Аннотация. В статье раскрываются ведущие идеи неопедагогики Н.М. Таланчука, как основоположника системно-синергетической педагогической теории. Уже в начале 70-х гг. исследуя проблемы воспитания, он предлагает синергетический подход к разработке системы воспитания учащихся, обосновывает синергетическую теорию воспитательного взаимодействия, системно-ролевую теорию воспитания, системно-функциональную теорию педагогической деятельности, которые в своей совокупности образовали синергетическую педагогическую теорию, которая получила признание ученых и практиков.

Ключевые слова: системно-ролевая теория воспитания, синергетический подход, системно-функциональный подход к педагогической деятельности, неопедагогика.

В настоящее время кризисные явления в обществе затронули не только социально-экономическую и социально-политическую сферы, но и общественные науки, в том числе и педагогическую, которая в настоящее время не всегда отражает насущные проблемы современности.

На страницах научной философской и педагогической печати постоянно разворачивается дискуссия о поисках новой педагогической парадигмы, которая бы соответствовала объективному развитию общества и человека.

Значительный вклад в развитие современной научной методологии воспитания и образования внес талантливый ученый – Николай Михайлович Таланчук.

Еще задолго до развернувшейся дискуссии вокруг новой педагогической парадигмы, Н.М. Таланчук в 1991 году издает замечательный труд, на наш взгляд еще по-настоящему не оцененный, под названием «Введение в неопедагогику». Актуальность его появления трудно переоценить. В нем проявились его глубокие знания философских проблем неопедагогики, эрудиция методолога и психолога.

В вышеуказанной работе, следуя лучшим традициям отечественной и зарубежной педагогики, профессор Н.М. Таланчук предлагает свое решение проблем современной педагогики. Он обосновывает новую отрасль педагогики, которую называет педагогической генеалогией, призванную объяснить происхождение педагогических знаний, их генезис. Такое решение проблемы не просто привлекательно, а объективно необходимо. Еще К. Ушинский доказывал, что создать надежную систему педагогических знаний о воспитании человека удастся лишь тогда, когда мы исследуем его природу, которая неотрывна от природы человека и природы общества [9].

Профессор Н.М. Таланчук воплощает эту мысль в реальность. Он создает *начало педагогической генеалогии*, которая охватывает важнейшие разделы: генеалогия личности, генеалогия педагогической деятельности и педагогического процесса, генеалогия педагогического мастерства. Он не только доказывает, каким должны быть представления о личности, о педагогическом процессе и о воспитании, но и практически превращает существующие генеалогические знания в начала новой педагогики.

Это, прежде всего, системно-социальная концепция воспитания и педагогики в целом; это системно-ролевой подход к формированию личности; системно-функциональная теория педагогической деятельности, система педагогического мастерства; гомоцентрическая стратегия и человековедческая тактика воспитания; это инфраструктурный подход к созданию условий общественного воспитания, отличающиеся, по оценке академика С.Я. Батышева, своей удивительной новизной, логичностью и доказательностью, практической направленностью [2].

Автор дает нам обоснование новых представлений о сущности воспитания, его целях, задачах, критериях воспитанности личности, содержания и методах педагогической деятельности, критериях её оценки.

В последующих своих трудах Н.М. Таланчук высвечивает новые грани своей педагогической концепции, существенно дополняя и развивая её, делая её более завершённой. Это «Начала философии», «Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса», «Основные положения синергетической философии и их значение для теории социализации личности» и другие.

Научная концепция Н.М. Таланчука, базирующаяся на новых достижениях науки, преодолевает линейность и фрагментарность прежней философии в изучении всех явлений окружающей действительности, помогает объективнее понимать движущие силы развития, в том числе социальных систем, к которым относится человек как личность, и процесс его становления. Для обоснования своей концепции профессор Н.М. Таланчук использовал законы синергетики и самоорганизации физиков Г. Хакена, И. Пригожина, получившие признания в биологии, химии, генетике и других науках во всех странах мира.

Опираясь на открытия этих наук, профессор Н.М. Таланчук создает *новую методологическую модель развития*, которую ставит в основу новой методологии педагогики. В ней он опирается на общефилософское положение о том, что существование и развитие подчиняется одновременно и законам диалектики (единство и борьба противоположностей, отрицания отрицания, перехода количества в качество) и законам системного синергетизма, а именно: систем, гармонии, системогенеза, развития и саморазвития, сообразности.

Таким образом, законы диалектики, с одной стороны, и законы системного синергетизма, с другой, являются теми законами, которые определяют развитие всех систем бытия, в том числе общества и человека. Знание этих законов позволяет по-новому и объективно определить сущность любой системы. Оптимальная система – это синергетическая диалектическая целостность.

Это важное общеметодологическое положение позволяет педагогам по-иному взглянуть и оценить сам педагогический процесс как системный, преодолевающий противоречия и стремящийся к гармонии; в единстве всех факторов обучения и воспитания; не растаскивать как ранее, по «полочкам» и направлениям это единый процесс, не превращать педагогику, по выражению Ш.А. Амонашвили, в безлюдную педагогику [1].

Именно человека как личность, её генеалогия, то есть учение о происхождении личности в системогенезе, развитие личности положены в основу новой педагогики Н.М. Таланчука.

Николай Михайлович с тревогой за судьбу воспитания детей говорил о противоречии между огромным культурным потенциалом, накопленным в стране и падением культурного уровня, нравственной деградацией значительной части населения страны. Это обстоятельство разрушительно действует на воспитание подрастающего поколения. "Педагог, - писал Н.М. Таланчук, - убеждает детей в святости норм общественной морали, в значении эстетического образа жизни, а в этой жизни за пределами школы они видят другое – повсеместное попрание моральных норм, массовое безразличие к эстетическим ценностям, примитивизм человеческих отношений, ограниченность культурных потребностей. Если к этому добавить такие приобретающие массовый характер явления, которые мы называем антиобщественными, аморальными (пьянство, наркомания, воровство, проституция, праздный образ жизни и т.д.), то несложно понять, что социальная среда извращает личность, разрушает её мораль, заставляет деградировать наших детей, формирует их в направлении, прямо противоположному направлению школы. Это и есть, – отмечал он, та самая ужасающая дисгармония жизни, под

гнетом которой находятся наши дети, которых она разрывает на части, ломает их судьбы, лишает надежды" [8].

Искоренение этих негативных явлений не всегда напрямую связано с позитивными изменениями в экономической, политической и социальной сферах, как иногда утверждают политики, призывая ждать лучших времен для решения проблем образования и воспитания. Выход из такой ситуации Н.М. Таланчук видел в повышении педагогической культуры общества. Отрадно сознавать, что сегодня все больше людей, в том числе ученых, государственных и общественных деятелей начинают понимать *необходимость педагогизации общества*, которую Н.М. Таланчук назвал магистральным путем социального прогресса. В реализации этой объективной необходимости существенная роль принадлежит развитию социально-педагогической деятельности на местах, подготовке квалифицированных педагогических и социально-педагогических кадров. Научная педагогическая общественность активнее поднимает и обсуждает проблемы повышения культуры, нравственного уровня людей, их воспитанности, связывая эти вопросы с судьбами развития российской цивилизации. Профессор Н.М. Таланчук в своих трудах справедливо отмечал, что педагогика неизбежно превратится из камерной, отраслевой, монопрофессиональной науки в науку полипрофессиональную, общесоциальную. В этом заключается важнейший признак нового общественного мышления, нового общественного сознания и поведения, к которому мы идем, как отмечал Н.М. Таланчук, "нет такой стороны жизни, которая была бы свободна от педагогической сущности" [8]. Вот почему гармонизация социально-педагогической инфраструктуры общества есть генеральный путь в решении проблемы условий эффективного общественного воспитания. Достичь этого можно только в том случае (это подтверждается цивилизованным опытом многих стран), когда политика, право, экономика, культура, образование развиваются не стихийно, а целенаправленно, ориентируются на человека, на гармонию человеческих отношений. Именно такой синергетический поход к отношениям триады "общество – человек – воспитание" был у профессора Н.М. Таланчука.

Придавая большое значение общественному воспитанию, Николай Михайлович не абсолютизирует роль социальной среды, которая сама является активным субъектом саморазвития и самовоспитания. В формулу "общество-человек" главное – это неразрывное единство и гармонизация этих составляющих.

Новым значительным вкладом в методологию воспитания является разработка Н.М. Таланчуком *феномена "культура человековедения"*.

Под понятием "культура человековедения" профессор Н.М. Таланчук обозначил особый пласт человеческой культуры, которая является главным во всей культуре людей, связанной с самим человеком и процессом его становления как личности.

Ценность и объективность такого подхода автора заключается в том, что он дает профессионалам ориентиры в осуществлении регулирования процессов человековедения.

"Жизнь складывается так, – отмечал Н.М. Таланчук, – что человечество, интенсивно развивая художественно-эстетическую и материальную культуру,

забыло о главном – о самом человеке и о той культуре, которая указывает, как человеку быть человеком. Справедливо писал по этому поводу Э. Фромм, что человек, совершив, большие открытия, создав невиданные средства, потерял самого себя и теперь не может найти смыслы и цели своей жизни [10]. Но современное человечество все более явственно приходит к убеждению, что, в конечном счете, двигателем социального процесса является цивилизованный человек как личность, для которой главным является – достижение целей жизни". Познание сущности и значения этой культуры становится важной задачей для всех социальных наук.

Опираясь на законы синергетики и диалектики Н.М. Таланчук внес существенный вклад в *системно-ролевую теорию личности*, деятельность педагога, ученика и руководителя.

Другими словами, воспитательный процесс – это системно-синергетический по сути, системно-ролевой по содержанию, системно-функциональный по действию, системно-ориентированный по субъектам, включенный в единый процесс человековедения.

"Человек становится личностью, – отмечал Н.М. Таланчук, – то есть разумным существом, не иначе, как осваивая объективную для него систему социальных ролей, продиктованных социальным генезисом. Личность - это системно-социальная сущность конкретного человека, которая выражается мерой освоения и качеством выполнения социальных ролей". Отсюда развитие личности – это динамика освоения ею объективной системой ролей-семейных, профессиональных, гражданских, геосоциальных (в мире), эгосферных (в Я-сфере) [9].

Профессор Н.М. Таланчук делает вывод, что социальные роли человека - это не только внешние (интеральные) выразители назначения человека в жизни, правила и нормы, задаваемые ему обществом, но и внутренние (эндональные) саморегуляторы, обеспечивающие его самоорганизацию, саморазвитие. Только в синергетическом единстве, взаимодействии этих начал, – отмечал Н.М. Таланчук, – открывается объективный и системный социогенез человека как личности, который является системно-ролевым.

Такой подход, предложенный Н.М. Таланчуком, приводит к новому пониманию механизмов социального поведения личности.

Ранее ученые считали, что социализация личности есть процесс интериоризации, то есть "присвоения" им накопленной культуры. Такое воззрение не в полной мере характеризует становление личности, поскольку учитывает только одну зависимость – влияние на личность социальной среды. Реально же человек, овладевая социальным опытом, осваивая объективные социальные роли, заданные ему обществом, формирует и собственный опыт, свою систему саморегуляции.

Таким образом, по мысли Н.М. Таланчука, изучая человека как личность через призму социальных ролей, мы выявляем его реальную систему, связанную с его объективной системно-ролевой природой. Социальные роли характеризуют личность во всех отношениях, поскольку в них генетически эволюцией заложены все сообразные смыслы, ценности, цели человеческого бытия и проективные

потенциалы для нового развития. Обращаясь к системно-синергетическому изучению личности в любом возрасте, мы глубже познаем динамику её развития и социального становления.

Н.М. Таланчук был убежден, что новое понимание сущности личности как проявление человека в системе объективных социальных ролей изменит воззрения на целый ряд явлений в социальных науках, особенно в педагогике.

Огромная заслуга Н.М. Таланчука как методолога новой педагогики заключается в том, что он научно обосновал, исходя из названных ранее посылок, *новую интерпретацию понятия воспитания личности* [7].

Воспитание в традиционной педагогике трактовалось либо линейно, либо однофакторно, либо многофакторно, но и не системно. В неопедагогике Н.М. Таланчука воспитание объясняется как системно-синергетический процесс и как системно-социальный, так как складывается синергетически из целенаправленной деятельности педагога, самовоспитательной деятельности личности и влияния на неё социально-педагогической инфраструктуры общества.

"Целью воспитания, – отмечал Н.М. Таланчук, – является формирование гармонически развитой личности, готовой и способной выполнять систему социальных ролей" [6].

С этой целью связаны задачи воспитания, соответствующие социальным ролям личности, его содержание. Отсюда следует, что критерии воспитанности и культуры личности – это объективные показатели меры готовности и способности человека выполнять объективную систему социальных ролей.

Открытие инвариантности структур учебно-воспитательной деятельности педагога к самовоспитательной деятельности личности привело автора новой педагогики к объяснению сути целостного педагогического процесса, который во всех отношениях является системно-функциональным, где синергетика связана с зарождающейся культурологией, что особенно важно для педагогики, которую Н.М. Таланчук справедливо назвал главной человековедческой наукой, поскольку она изучает человека и его воспитание [5].

Структура этого процесса складывается, по мысли Н.М. Таланчука, из следующих компонентов: воспитания, самовоспитания личности и инфраструктурного формирования личности, то есть совершается под влиянием социально-педагогической инфраструктуры общества и его социумов, находящихся в синергетическом согласованном взаимодействии.

Исходя из нового понимания сущности социализации, Н.М. Таланчуком была разработана *синергетическая концепция воспитания - система ориентированного человековедения* [4]. Ядро этой концепции составляет системно-ролевой подход к формированию и воспитанию личности. Если суммировать все новые положения, которые составили основу его новой педагогики, то воспитание, согласно этому подходу, понимается как педагогическое регулирование освоения и выполнения личностью системы социальных ролей и овладения ею системной культурой человековедения.

Педагогическое наследие профессора Н.М. Таланчука заслуживает углубленного изучения и развития. Николай Михайлович очень много сделал для становления современной педагогической методологии. Он много работал.

Временами торопился, для того чтобы успеть охватить как можно больше актуальных проблем педагогики, поэтому некоторые аспекты его педагогической парадигмы требовали дополнения, расшифровки и детализации. В этом - было представлено широкое поле деятельности для научных работников в области образования. Так в лаборатории профессионального воспитания и социализации Института педагогики, психологии и социальных проблем (ранее Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО, в котором долгое время работал Н.М. Таланчук) проводились научные исследования и разрабатывались, дополнялись научные изыскания Н.М. Таланчука в течение 20 лет. Это и монографии и статьи по теме: «Синергетика как познавательная модель в педагогике»; «Концептуальные идеи и основы реализации педагогической синергетики в воспитательной деятельности педагога»; «Синергетические принципы управления воспитательной деятельностью» и др. Написано и защищено несколько кандидатских и докторских диссертаций по проблемам синергетического подхода к образованию, воспитанию и формированию личности [3].

Кроме того педагогическая концепция Н.М. Таланчука становилась востребованной многими педагогическими работниками, у него появилось много учеников. Немало слов благодарности, отзывов о его открытиях в области педагогики появлялись и появляются в выступлениях, печатных работах, а главное практически внедряется его система в работе образовательных организаций.

Синергетическая система воспитания человека в процессе социализации по Н.М. Таланчуку по праву названа научно-обоснованной методологией современной педагогики.

Список литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. - М., 1996. - 178 с.
2. Батышев С.Я. Основные направления научных исследований по профессионально-технической педагогике // Сов. Педагогика. – 1984. - № 11. – С. 76-83.
3. Масленникова В.Ш. Формирование социально-ориентированной личности специалиста в процессе профессиональной подготовки. - Казань: Изд-во «Печать-Сервис-XXI век», 2010. - 430 с.
4. Таланчук Н.М. 100 новых идей в педагогике, связанных с открытием фундаментальных законов системного синергетизма: Эврист. Тезаурис. – Казань: ИССО РАО, 1993. – 105 с.
5. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса: Пособие для рук. органов нар. образования, учеб. заведений и педагогов-новаторов. – Казань: ИССО РАО, 1993. – 91с.
6. Таланчук Н.М. Начала неоплатонизма. – Казань: ИССО РАО, 1995. – 76 с.
7. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая философия и концепция неоплатонизма: Стратегемы развития педагогической теории и практики. – Казань: ИССО РАО, 1996. – 71 с.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГА: ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СИСТЕМНО-ДИНАМИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ СТРУКТУРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Микляева Наталья Викторовна

кандидат педагогических наук, профессор

Институт детства ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва

e-mail:461119@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности проявления инновационного потенциала современного педагога, используя системно-динамическую модель структуры деятельности. Особенное внимание уделяется роли барьеров деятельности в выборе образовательных технологий и их апробации в педагогической практике, во время обучения студентов.

Ключевые слова: инновационный потенциал, педагоги, инновационная деятельность, барьеры, образовательные технологии, технологические профили.

Инновационный потенциал работника, согласно Н.В. Федоровой, это «способность к восприятию новой информации, приращению своих профессиональных знаний, выдвижение новых конкурентоспособных идей, нахождению решения нестандартных задач и новых методов решения стандартных задач» [6]. Данная способность выражается в готовности специалиста осуществлять инновационную деятельность. В ее основе, согласно системно-динамической модели структуры деятельности казанского ученого, доктора психологических наук, академика РАО Р.Х. Шакурова, лежит эмоциональный дискомфорт, неудовлетворенность нынешним положением, обусловленные дефицитом необходимых ценностей [3].

Традиционно такую неудовлетворенность оценивают положительно: как фактор, который обуславливает изменение педагогической системы, переход ее от стадии функционирования к стадии развития. Однако, на наш взгляд, если дефицит ценности изменений в процессе не уравнивается дефицитом ценностей результатов, то такая инновационная деятельность может приводить к профанации системы. Так, популярная сегодня технология и метод сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, тяжелые нарушения речи и интеллекта, не может использоваться как инновационная по отношению к традиционной системе: она опирается на представления классической психологии и физиологии об иерархии в формировании корковых функций и корково-подкорковых связей, о системогенезе психических функций, которые легли в основу современной нейропсихологии. Между тем, развертывание ориентировочного этапа инновационной деятельности далее требует осознания и преодоления этого ценностно-информационного барьера. Однако тогда деятельность перестает быть инновационной и воспринимается как развитие идеи традиционной системы.

Фактически, на этом этапе педагоги-инноваторы прекращают инновационное движение, не переходят на этап программирования деятельности – она выглядит как комплекс приемов работы с детьми и уже не может стать технологией.

Однако если такой ценностно-информационный барьер преодолен, то стремления, желания и интересы педагога-новатора, подготовленные предыдущей фазой, превращаются в мотив [1]. Так, согласно результатам исследований Д.Г. Левитеса, существует пять групп мотивов, побуждающих педагогов к осуществлению инновационной деятельности и разработке авторских образовательных технологий [4] (см табл. 1).

Таблица 1. – Распределение педагогов по дифференцированным группам в зависимости от мотивации осуществления инновационной деятельности

| Ведущий мотив инновационной деятельности | Количество респондентов (в %) |
|--|--------------------------------------|
| 1. неудовлетворенность существующими программами и методическими разработками, стремление улучшить условия осуществления педагогической деятельности | 54,7% |
| 2. общественная и коллективная значимость инновационной деятельности | 3,2% |
| 3. престиж и чувство профессионального достоинства | 17,0% |
| 4. потребность в интеллектуальной самореализации | 19,8% |
| 5. необходимость повышения профессионального статуса и повышения квалификации для сохранения или повышения разряда, предстоящая аттестация ДОУ | 5,3% |

Доминирующим мотивом для педагогов выступает интеллектуальная самореализация и чувство профессионального достоинства, престиж. Между тем, подавляющее большинство опрошенных нами педагогов считают свой профессиональный уровень высоким и выше среднего (до 80%). При этом они соглашались с тем, что знание новых педагогических концепций и образовательных технологий оставляет желать лучшего (на среднем и высоком уровне оценивают себя только 13% опрошенных педагогов). Другими словами, педагоги не испытывают особой нужды в осуществлении инновационной деятельности ради того, чтобы реализовать себя в профессии: им достаточно тех программ, методик и методов воспитания и обучения детей, которыми они владеют. Исключением является интерес педагогов к современным образовательным технологиям, которые являются «веянием» времени, соответствуют тенденциям развития педагогической науки и практики. Соответственно, овладение данными технологиями и возможность их самостоятельного конструирования является предметом их внимания, педагогического поиска – обеспечивает потребность в личностной и профессиональной самореализации. Так, по данным опроса, выбор эффективных технологий обучения вызывает затруднения у 73% опрошенных педагогов, следовательно, может быть объектом специального изучения.

Все технологические профили будущих и практикующих педагогов можно разделить на несколько типов: профиль – меч, профиль – копье, профиль – колокол, профиль – щит [5]. Вкратце опишем их.

Профиль – «меч», характерный для педагогов, которые используют традиционные методы и методики образовательной и коррекционно-развивающей деятельности, допуская разнообразие только в выборе форм работы (например, проведение проблемных семинаров с родителями и т.д.). Чаще всего, это педагоги с рассуждающе-методичным стилем педагогической деятельности (по И.А. Зимней [2]). Их технологический профиль напоминает меч. Острие этого меча составляют диагностические технологии. Для таких педагогов они важнее остальных технологий вследствие ориентации на результат. Однако при этом используются традиционные формы планирования и контроля образовательной деятельности.

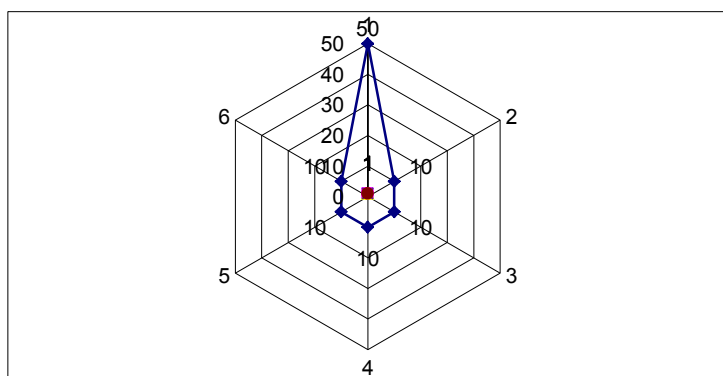


Рисунок 1. – Профиль – «меч»

Это означает, что основное внимание в структуре инновационной деятельности педагога будет уделяться преодолению барьера рассогласования, возникающего вследствие предполагаемого несоответствия результата деятельности заданным в программе деятельности требованиям. Это то, что движет инновационной деятельностью педагогов-практиков: большинство ответов приходится на студентов заочной формы обучения.

Профиль – «копье» отличает студентов и педагогов, которые освоили практически в одинаковой степени несколько образовательных технологий – технологический профиль оказывается «растянутым» по горизонтали, вертикали или по диагонали. Однако новое внедрять они не спешат. Они втягиваются в инновационную деятельность тогда, когда появляется неудовлетворенность методами обучения и воспитания. В этом случае начинается поиск средств, позволяющих снова почувствовать себя профессионалом и «хозяином» ситуации. Это означает, что для них движущей силой в организации инновационной деятельности является предметно-преобразовательный барьер. Обычно они требуют при обучении тщательного разбора новых методик и технологий обучения и воспитания, тут же соотносят их со своим опытом – и отвергают или принимают, в зависимости от того, насколько новое вписывается в их систему координат и ориентации на результат. Они могут использовать интерактивные технологии и методы обучения воспитанников, если это обеспечивает, кроме потребности в интеллектуальной самореализации, общественное признание. Чаще всего это студенты очно-заочной формы обучения.

Профиль – «колокол» характерен для педагогов-новаторов. Они хорошо ориентируются в современных методиках и технологиях воспитания и обучения, коррекции нарушений развития, владеют алгоритмом комбинирования традиционных и нетрадиционных методов и приемов работы с детьми, однако их профиль принимает форму треугольника не благодаря этому. Потому, что наряду с технологиями и методами воспитания и обучения они активно используют технологии педагогического общения, интерактивные методы работы с родителями и детьми. Это означает, что и барьеры, лежащие в основе их действий, весьма разнообразные: от ценностно-информационного и предметно-преобразовательного, до барьера рассогласования результатов и целей деятельности. По отношению к ним нельзя сказать, что есть прямая корреляция с формой обучения студентов педагогического вуза. Здесь слишком много зависит от личности и сложившегося стиля педагогической деятельности.

Профиль – «щит» свойственен студентам и педагогам со склонностью к экспериментированию и моделированию педагогических ситуаций, выходящих за пределы собственного опыта, с импровизационным стилем профессиональной деятельности. Если это студенты и выпускники вуза, то такого опыта часто не хватает, поэтому используемые технологии, в основном, опираются на технологии общения и формирования интерактивной связи с детьми и родителями. Их маркер – эмоционально-импровизационный стиль взаимодействия. Например:

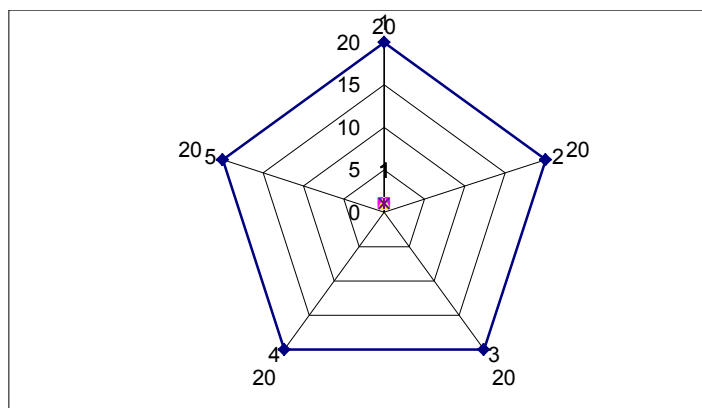


Рисунок 2. – Профиль – «щит»

Однако по мере приобретения профессионального опыта они переходят на рассуждающе-импровизационный стиль педагогической деятельности, становятся генераторами идей для коллектива. В основе их инновационной деятельности лежит ценностно-информационный барьер: им интересно новое не потому, что есть неудовлетворенность качеством старого, а потому, что их психика подвижна и динамична, а личность настроена на обнаружение и генерирование противоречий между ценностями и информацией о системе. При этом результаты внедрения инноваций могут быть как высокими, так и низкими, так как отличаются нестабильностью и недостаточным контролем того, насколько полученный результат соотносится с поставленными целями и задачами. Как видно из результатов, среди современных студентов и педагогов преобладают параметры, связанные с осознанием успешного или неуспешного преодоления

предметно-преобразовательного барьера и барьера рассогласования целей и задач обучения. Получается, что существующая сегодня тенденция к преобладанию технологий управления качеством по результатам над остальными технологиями обусловлена акцентами в структуре инновационной деятельности современных педагогов уже на этапе их обучения в вузе. Вместе с тем, редкий сегодня акцент на ценностно-информационный барьер свидетельствует о раннем профессиональном выгорании и смещении мотива на цель деятельности: новации сегодня используются часто ради имиджа и привлечения внимания потенциальных клиентов к образовательным и коррекционно-развивающим услугам, а не повышения эффективности педагогического взаимодействия, успешности совместной образовательной деятельности с детьми.

Список литературы:

1. Атагунов В. «Системно-динамическая модель структуры деятельности» Р.Х. Шакурова, как метод объяснения трудовой активности человека. URL: <http://hrconsalting.ru/eto-interesno/sistemno-dinamicheskaya-model-struktury-deyatelnosti-r-kh-shakurova-kak-metod-obyasneniya-trudovoy-a/> (дата обращения: 21.05.2019).
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. - М.: Издательская корпорация «Логос», 2000.
3. Инновация и психологическая перестройка личности: монография / Р. Х. Шакуров [и др.]; Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования "Казан. гос. технол. ун-т". - Казань: КГТУ, 2009.
4. Левитес Д.Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. – М.: МПСУ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – С. 148.
5. Микляева Н.В. Поколение оказывается потерянным. URL: <http://ug.ru/archive/23156> (дата обращения: 22.05.2019).
6. Управление персоналом организации: Учебник / Под ред. А.Я. Кибанова. – М.: ИНФРА-М, 2002. – С. 460.

УДК 37.02

О ПОТЕНЦИАЛЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА» В ПРОЦЕССЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Московчук Любовь Сергеевна

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ»

г. Санкт-Петербург

e-mail: lsmoskovchuk@etu.ru

Аннотация. Анализируются тенденции модернизации образования в рамках совершенствования компетентностной модели. Показывается важность гуманитарной составляющей в перспективе опережающего образования. Обосновывается образовательный потенциал дисциплин по основам профессиональной этики. Введение профессиональной этики в качестве базовой позволит сформировать профессиональную культуру будущих специалистов, подготовит их к решению моральных дилемм. Описаны

основные методические и методологические сложности, возникающие в рамках преподавания дисциплины, и предложены педагогические приемы для их решения.

Ключевые слова: профессиональная этика, принцип гуманизации, гуманитарные дисциплины, образовательные технологии, компетентностная модель, этическая экспертиза.

На протяжении последних десятилетий современное российское образование находится в постоянном процессе модернизации. Модернизации подвергаются обучающие технологии, требования к квалификации и компетентности педагогических работников, образовательные стандарты, логика и структура образовательного процесса и многое другое. Необходимость столь глобальных изменений вызвана глобальными и неотвратимыми изменениями, происходящими в российском и мировом сообществе, связанными с развитием информационного общества, ключевыми особенностями которого выступают стремительное и лавинообразное развитие и создание технологий и масштабные изменения рынка труда, связанные с появлением новых профессий и трансформацией требований к компетентности профессионала. Регулярно публикуемые и обновляемые списки новых профессий, среди которых бренд-менеджер пространств, архитектор живых систем, ИТ-проповедник и др. [1], демонстрируют в каких сложных условиях находится современная система образования, вынужденная готовить специалистов в условиях большой неопределенности, с одной стороны ориентируясь на существующие запросы рынка труда, а с другой пытаться предвосхитить требования будущих глобальных изменений. Поэтому переход от знаниевой модели, характерный для образовательной системы индустриального общества, к компетентностной, как более гибкой и адаптивной, представляется вполне логичным и целесообразным.

Анализ актуальных федеральных образовательных стандартов демонстрирует ориентацию на развитие не только профессиональных компетенций, но и компетенций, направленных на самосовершенствование, развитие коммуникационных навыков, критического мышления, немислимых вне гуманизации образовательных программ. На важность гуманитарной составляющей в развитии профессионального мировоззрения указывала Г. В. Мухаметзянова, подчеркивая, что она «отражает компонентный состав ценностно-смысловых, общекультурных, социально-профессиональных компетенций как интегральных характеристик личности» [2, с. 538], а также выступает фундаментом для опережающего образования, цель которого подготовить будущих специалистов «к успешной адаптации в новой социальной и информационной среде и способности активно воздействовать на нее в интересах сохранения и дальнейшего гармоничного развития общества и окружающей природы» [2, с. 539].

Переход на ФГОС ВО 3++ по направлениям бакалавриата привел к унификации формулировок универсальных компетенций, среди которых особое внимание в контексте гуманизации и построения опережающего образования

следует обратить на УК-5: «Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах» [3]. Представляется, что подобная формулировка позволяет ввести в качестве базовой гуманитарной дисциплины профессиональную этику по всем направлениям бакалавриата.

Профессиональная этика достаточно активно преподавалась и преподается на таких направлениях подготовки как медицина, социальная работа, юриспруденция, журналистика, реклама и связи с общественностью, то есть там, где будущим выпускникам предстоит столкнуться с целым рядом серьезных моральных дилемм, от решения которых зависит общественное благо. Однако на современном этапе развития технологий необходимо формировать моральное сознание и у будущих специалистов в области компьютерных технологий, инженерного дела и др., так как цена моральных ошибок в высокотехнологичных областях достаточно высока, а последствия таких ошибок могут быть губительны для устойчивого развития цивилизации.

Введение курсов по профессиональной этике позволит у будущих выпускников сформировать экологическое мышление, ориентированное на сохранение ресурсов, освоить навыки эффективной коммуникации, исключая деструктивные конфликты, развить аксиологическую составляющую мировоззрения и повысить профессиональную культуру.

Многолетний опыт чтения профессиональной этики в качестве дисциплины по выбору на технических факультетах показывает, что с одной стороны, студенты часто демонстрируют неосведомленность об этическом регулировании в их профессиональной области, а с другой – показывают высокую заинтересованность в обсуждении проблемных кейсов, связанных с их будущей профессиональной деятельностью, таким образом в результате занятий происходит не только расширение теоретических знаний, но и развиваются и совершенствуются навыки ведения дискуссии, межличностного и межкультурного взаимодействия и др.

Несомненным достоинством профессиональной этики является ее практическая ориентированность, которая позволяет включать в образовательный процесс и активно использовать проектно-кейсовую, мегапроектную и др. технологии, развивающие междисциплинарные связи, инновационное мышление, моральное сознание. Для того, чтобы не отторгнуть ригористичностью и назидательностью студентов, дисциплина должна строиться на принципах диалогичности и интерактивности, создавая единое дискурсивное поле между преподавателем и обучающимися, как равными моральными субъектами. Достигнуть этого возможно за счет таких форм проведения занятий, как дебаты, решение кейсов, анализ моральных ситуаций по Колбергу, сравнение, обсуждение и последующая модернизация профессиональных кодексов, деловые игры и др. В качестве одной из эффективных деловых игр на семинарских занятиях была опробована игра «Этическая экспертиза», в рамках которой учащиеся знакомятся с принципами, задачами и правилами моральной экспертизы, делятся на команды разработчиков, представляющих свои изобретения, и команды экспертов,

оценивающих эти изобретения в этико-прикладной перспективе. Изобретения для экспертизы могут придумываться студентами самостоятельно, а могут быть предложены преподавателем на основе популярных среди молодежи научно-фантастических сериалов или фильмов (например, киносериал «Черное зеркало/Black Mirror») или на основе кейсов из реальной жизни (например, разработка беспилотного автомобиля). Такая форма проведения занятия позволяет преподавателю оценить овладение студентами нормами профессиональной этики и умение использовать эти нормы при решении профессиональных задач, а также решить часто возникающие в связи с оцениванием проблемы субъективности (когда студентам кажется, что оценка преподавателем выставляется произвольно или в соответствии с личными предпочтениями) и сведение оценки только к ее мотивирующей функции (когда оценивается только активность студента из желания стимулировать его работу на занятиях) Эти проблемы в данной деловой игре решаются благодаря формализации критериев: знание профессионального кодекса отрасли, знание технологий решения моральных дилемм (деонтология, утилитаризм и др.), навыки аргументации, умение выделять этические проблемы и др.

В качестве заключения отметим, что профессионально-личностное развитие высококлассного специалиста будущего не должно мыслиться вне гуманизации образования. Изменения традиционных структур общества меняет и ценностные доминанты в жизни человека. Движущей силой современной профессиональной деятельности становится любопытство и самореализация, а не только стремление к экономическому вознаграждению. Многие компании предоставляют своим работникам свободный график, заменяют скучные офисы комфортными комплексами, стимулируют работу над собственными проектами и идеями. Такое изменение трудовой этики разрушает традиционные представления о жизни человека в профессии и ставит перед педагогами задачу сформировать новые устойчивые образцы профессионального поведения и морального сознания, решением которой и могло бы стать преподавание профессиональной этики.

Список литературы:

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс] URL: <http://atlas100.ru/> (Дата обращения: 04.09.2019)
2. Мухаметзянова Г.В. Гуманитарная составляющая профессиональной компетентности специалиста // Диалог культур и партнерство цивилизаций: становление глобальной культуры: X Межд. Лихачевские научн. чтения, 13–14 мая 2010 г. В 2 тт. Т. 1. СПб.: СПбГУП, 2010. С. 538-541.
3. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования: ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> (Дата обращения: 04.09.2019)

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЛИТЕРАТУРНОЙ ПОДГОТОВКИ

Мухаметзянова Лариса Юрьевна

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник

ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань

e-mail: lar_ur@list.ru

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена тем, что одной из прогрессивных линий задач развития гармоничной личности являются углубление читательского вкуса и полноценное восприятие литературы. В педагогическом наследии Г.В. Мухаметзяновой подчеркивается значимость использования технологий литературы и искусства как механизма формирования гармоничной личности специалиста, развития его художественно-эстетических ценностных ориентаций, воспитания художественного вкуса грамотного читателя. В качестве действенного механизма развития художественного вкуса авторами раскрывается личностная художественная установка как синтез литературоведения и психологии, способствующая формированию оптимистической эстетической позиции обучающихся.

Ключевые слова: воспитание, художественный вкус, литературная подготовка, художественная установка, гармоничная личность.

Художественно-гуманитарная сфера профессионального образования занимала важное место в исследованиях академика РАО Г.В. Мухаметзяновой. Гузел Валеевна, филолог по базовому образованию, подчеркивала значимость использования технологий литературы и искусства как механизма формирования гармоничной личности специалиста, развития его художественно-эстетических ценностных ориентаций, воспитания художественного вкуса грамотного читателя.

К одной из прогрессивных линий задач развития гармоничной личности средствами литературы относится расширение и углубление читательского вкуса и полноценного восприятия литературы: «Так как индивидуальные стили вытесняют необходимость направлений, огромное значение имеет рост личной культуры читателя, способность понимать литературу и отделять пшеницу от плевел» [3, с. 76]. Именно эта способность и лежит в основе развития художественно-вкусовых предпочтений обучающихся. Этот процесс длителен и не прост. Его эффективная организация в процессе литературной подготовки в профессиональной школе основана, прежде всего, на понимании сущности художественно-эстетического вкуса, формирующегося у обучающихся в процессе восприятия литературы как произведения искусства.

В целях изменения сложившейся ситуации выбора художественных предпочтений обучающихся необходима выработка системы педагогических

действий преподавателя литературы по формированию их устойчивых вкусовых интересов. Остановимся на одном из таких действий. Д.С. Лихачев ставит вопросы: «Как же научиться понимать искусство? Как совершенствоваться в себе это понимание? Какими качествами нужно для этого обладать» [4, с. 122]. В ответе на вопросы, какие качественно-личностные характеристики необходимы для их решения, ученый выделяет «искренность, честность, открытость к восприятию искусства» [4, с. 133]. Он определяет вкус не как врожденное личностное качество, а формируемое на протяжении всей сознательной жизни индивида.

Особенно важным является тот факт, что Д.С.Лихачев выводит особую формулу общения с искусством «один на один». Он предостерегает от предвзятого вкусового отношения к искусству, от мнения «моды», друзей и т.д. В процессе целевой установки необходимо заострить внимание обучающихся на том факте, что именно восприятие литературного произведения «один на один» приносит ни с чем несравнимое эстетическое наслаждение, радость от непосредственного общения с произведением искусства. В этой непосредственности содержится сама специфическая особенность радости как качества личности, положительных эмоций, так необходимых в процессе научного познания вообще и художественного познания в особенности.

То есть, в педагогическом осмыслении Д.С. Лихачева читатель, обладающий художественным вкусом, – это человек, умеющий понимать текст, открытый его эмоциональному и эстетическому воздействию, способный проявить нравственную позицию в процессе отбора художественных произведений.

Художественный вкус обучающегося – это его непосредственная эмоциональная оценка произведения искусства, способность личностного восприятия и самостоятельного его осмысления. Один из путей воспитания вкуса – это знакомство с художественными произведениями. Немаловажное значение для воспитания вкуса имеет художественное воспитание обучающихся. Художественно образованный человек больше видит в произведении искусства, лучше понимает совершенство стиля, силу образов, красоту языка. О более тонком и глубоком наслаждении искусством в результате художественного образования писал еще Аристотель: «...оно (художественно-музыкальное образование) должно быть направлено к тому, чтобы дать возможность молодым людям наслаждаться красотой мелодии и ритма, а не удовольствоваться лишь тем наслаждением, какое дается музыкою вообще...» [1, с. 232].

Большое значение для воспитания художественно-эстетического вкуса обучающихся имеют теоретико-литературные знания. Учебная программа по литературе предусматривает изучение всех основных понятий теории литературы; но не всегда на практике это способствует более глубокому пониманию искусства, развитию художественного вкуса, потому что усвоение теоретико-литературных понятий иногда является самоцелью. М. Светлов в предисловии к стихам французского поэта Жака Превра писал: «Искусство можно изучать, но лучше им наслаждаться» [7, с. 5].

Вкус обучающихся развивается, если они получают эстетическое наслаждение от подлинных произведений искусства, если в процессе изучения литературы вообще, теории литературы в частности, они получают ясное представление о том, какими качествами обладает подлинно художественное произведение. Например, если при изучении композиции лиро-эпического стихотворения обучающиеся выучат, что называется завязкой, развязкой, кульминацией, научатся находить их в произведении, то это еще не будет способствовать воспитанию вкуса. Если же, изучая эту тему, они узнают, что отличительная черта подлинного художественного произведения – гармония частей, т.е. такое сочетание, когда они представляют собой единое целое, выражают целую и конкретную идею, и каждая из них, имея собственное значение, служит для красоты целого, это, несомненно, послужит формированию художественно вкуса.

Если при изучении стихосложения обучающиеся усвоят только, что бывают неполные рифмы, то это вряд ли воспитает вкус. Но если они поймут, что консонансы и ассонансы намного расширяют запас рифмующихся слов, позволяют поэтам избегать банальных рифм «розы-морозы», находить наилучшее выражение мысли, чувству и настроению, то это будет способствовать формированию художественно вкуса.

Изучение теории литературы очень важно для формирования художественно вкуса. Однако главное и решающее место в его воспитании у обучающихся должно занимать чтение и анализ художественных произведений.

Созерцание, слушание, чтение подлинных произведений искусства обязательно сопровождается чувством радости, эстетического наслаждения. Чрезвычайно важно не забывать об этом, потому что только то произведение оставит глубокий след в душе человека, окажет влияние на его вкус, при восприятии которого было испытано сильное эстетическое переживание. Ощущение «чистой радости» – стимул для последующего обращения к искусству. Справедливо сказал о поэзии В.В. Маяковский:

*«И если
ее
хоть раз
по-настоящему
испили рты,
ее
не заменит
никакое питье,
никакие слова,
никакие смуты» [6, с.194].*

Глубокое восприятие художественного произведения происходит в результате не только внимательного чтения, но и анализа. Художественный анализ – это средство более глубокого восприятия, наслаждения искусством, формирования эстетических убеждений. Обучающиеся должны испытывать

эстетическое наслаждение не только во время первого чтения, но и в течение всего времени изучения художественного произведения. Задача заключается в том, чтобы, начав с простого чтения, перейти к чтению «сознательному и вдумчивому», отсюда к изучению и анализу образцов художественной литературы без потери того наслаждения, которое дает человеку искусство» [5, с. 144], – писал Маршак С.Я.

На путях воспитания обучающегося как читателя, обладающего художественным вкусом, возникает проблема рассмотрения художественной установки.

Установка вообще – глубинное психическое образование. Учет психологических данностей – безусловная необходимость в осмыслении вкусовых художественных предпочтений обучающихся. Отметим, что психологический анализ художественной литературы неоднократно привлекал к себе внимание психологов (например, работы А.С. Выготского [2]). Как синтез литературоведения и психологии художественная установка – сформированный компонент восприятия, благоприобретенный. Это внутренняя основа вкуса или художественных предпочтений. Это база образования эстетической позиции. Она может ориентироваться на целостное восприятие и может настроиться на нецелостное, эстетически ущербное видение только темы произведения, или особенностей формы, и тогда будет мешать встрече с искусством.

Неверная художественная установка на нецелостное восприятие часто ведет к замене самостоятельных суждений стандартами, узкопонимаемой общей нормой. В связи с этим целесообразно различать «открытую установку», то есть готовность воспринять новое в искусстве, и «закрытую установку» как готовый шаблон, накладывающийся на восприятие искусства. «Открытая» художественная установка предполагает необходимость эмоционального резонанса с автором произведения и отличается готовностью к восприятию условности искусства.

Правилом правильной художественной установки обучающихся является то, что она должна служить верным камертоном вкуса, являться внутренним заслоном от псевдоискусства и, в то же время, быть «открытой» и определять готовность к восприятию нового, вхождению в новый художественный мир.

Установку личности обучающегося можно метафорически представить как луч, целенаправленный или рассеянный. Попытаемся ответить на вопрос, что определяет направление этого луча и его иных характеристик? Это внутренние потребности личности и внешние влияния, которые образуют эти потребности. Одна из основных потребностей молодых специалистов – потребность в общении. А в структуре художественных потребностей общение обучающегося обогащается новыми качествами – стремлением к целостной и гармоничной жизни.

Рассмотрим особенности формирования художественной установки у обучающихся на уроке литературы. Установку на уроке литературы мы воспринимаем как организацию эмоциональной предрасположенности студентов к восприятию конкретного литературного материала. Художественная установка на правильное эстетическое восприятие искусства в

работе преподавателя словесности определена «сквозными линиями», идущими от темы к теме. Эти линии направлены на создание динамичной установки к восприятию нового в искусстве и должны предотвращать от превращения индивидуальной манеры писателя в шаблон последующего восприятия. Лекарство от шаблона - открытие неповторимости произведения искусства.

Анализ художественного произведения сопровождается организацией эмоционального резонанса, выступающего позитивным, жизнеутверждающим личностным проявлением обучающегося. Эмоциональный отклик на художественное произведение должен формировать его оптимистическую эстетическую позицию. Это одно из условий эффективного формирования у обучающихся устойчивой позитивно обозначенной личностной установки на изучаемое литературное произведение.

Компонентами такой личностной художественно-эстетической позиции обучающихся выступают: понимание художественного слова в контексте, понимание текста как целостного единства, где все значимо, понимание художественного образа как сложного, развивающегося понимания произведения как выражения личности автора. В плане личностной персонификации, эмпатического приятия личности автора как другодоминантной личности особую значимость приобретают специфические методы восприятия художественных текстов на уроке литературы. Литература как учебный предмет сможет решить поставленную задачу при следующих условиях:

- высокий художественно-эстетический уровень изучаемых произведений;
- психологическая целесообразность выбора произведения, с учетом специфики личностного восприятия обучающихся;
- постоянная опора на современное состояние науки;
- использование методики, направленной на индивидуальное общение с искусством;
- последовательное овладение мастерством читателя;
- общение на уроке преподавателя и обучающегося как сотворчество на основании диалогового сотрудничества;
- опора на духовный опыт обучающегося, его жизненную позицию;
- сопоставление различных видов искусства с целью осознания их связи.

Для реализации названных условий современное литературное образование обучающихся должно решить следующие задачи:

1. Корректировка целей, задач и содержания литературного образования в соответствии с переносом акцента в обучении с увеличения объема информации на его развивающую образно-эмоциональную личностно-смысловую сущность.

2. Переориентация «знание центристской системы» преподавания на «культурообразную» систему, призванную обеспечить формирование художественного вкуса обучающихся, развитие их художественной установки на ценности мировой и национальной культуры.

3. Пересмотр всей методической системы преподавания литературы на основании включения в эту систему: коммуникативно-деятельностного, функционального, этнокультуроведческого подходов.

Список литературы:

1. Античные мыслители об искусстве. - Изд. 2. – М.: Искусство, 1938.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 1968.
3. Лихачев Д.С. Прогрессивные линии развития в истории русской литературы // О процессе в литературе. – Л., 1977.
4. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. М.: Логос, 2007. – 238 с.
5. Маршак С.Я. Собр. Соч. в 4-х т. – Т. 4. – М.: Гослитиздат, 1960.
6. Маяковский В.В. Собр. Соч. в 13-ти т. – М.: Гослитиздат, 1956-1961.
7. Превьер Жак. Стихи. – М.: Иностранная литература, 1960.

УДК 377

ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Нигметзянова Венера Марсовна

кандидат педагогических наук, доцент каф. ЭАТ

Набережночелнинский институт (филиал) КФУ, г. Набережные Челны

e-mail: Nigmatzianova@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена детальному рассмотрению метода проблемного обучения в техническом вузе на примере дисциплины «Системы автоматизированного проектирования» (САПР). Были представлены общие и специальные функции, основные виды и задачи описываемого метода. В ходе исследования выявлены степень эффективности и перспективы дальнейшего использования метода проблемного обучения в преподавательской деятельности.

Ключевые слова: технический вуз, дисциплина САПР, проблемный метод, функции, особенности, преподавательская деятельность.

Возрастающий поток информации в настоящее время требует внедрения в учебный процесс технического вуза таких методов обучения, которые позволили бы преподавателям за достаточно короткий срок передавать довольно большой объем знаний, обеспечить высокий уровень овладения обучающимися изучаемого материала и закрепления его на практике. Это позволило бы учитывать индивидуальные особенности обучающихся, их интересы, способности, склонности к профессиональному ориентированию и возможности самореализоваться в быстро меняющейся социальной среде, адаптироваться к меняющимся условиям жизни.

Исходя из этого, усиливается роль и сама актуальность разностороннего личностного развития обучающегося, включая и его интеллект, способности мыслить самостоятельно, проявлять навыки и умения мышления, а также

некоторые элементы творчества. Все вышеперечисленные целевые подпункты, точнее их непосредственная реализация, невозможны без обеспечения действительно развивающего обучения. Таким образом, проблемное обучение представляет собой наиболее эффективную систему в аспекте развивающего обучения.

Из достаточно большого объема исследований становится очевидным, что сама идея проблемного обучения не является новой.

Проблемному методу обучения уделяли внимание такие выдающиеся деятели в области педагогики, как Ян Амос Коменский, Жан Жак Руссо и Иоганн Генрих Песталоцци [1].

В XX веке идеи и принципы метода проблемного обучения приобрели возможность усиленного развития и повсеместного распространения в практике образования.

Как утверждал Джон Дьюи, «решение всех проблем есть не что иное, как мышление» [2]. Примечателен и тот факт, что он полагал, что способность обучающихся решать те или иные проблемы базируется на их природном уме.

Дж. Брунер считает, что проблема структурированности знаний, которая «определяла векторное направление развития обучающегося, включает в себя все необходимые составляющие системы знаний» [3].

В педагогических работах российских ученых идейные принципы проблемного обучения обретают актуальность с середины XX столетия. Итоги их исследований способствовали формулировке правил процесса обучения, отражающих основные принципы и аспекты организации проблемного обучения. Суть данных правил заключается: в эпизодическом знакомстве обучающихся с научными методами; направлять обучающихся по вектору обобщения, а не заменять это действие путем предоставления им готовых понятий и определений; способствовать развитию самостоятельности и суверенности их мысли посредством заданий творческого характера. Усиление ролевого аспекта заключается в том, чтобы постепенным образом развивать в обучающихся самостоятельность мысли и подводить их к овладению научными методами.

Мы согласны с В. Оконь с тем, что проблемное обучение это «комплекс действий, которые представляют собой организацию ситуаций с оттенками проблемности, оказание обучающимся необходимой поддержки и помощи в решении проблем, структурная формулировка проблем, проверка решений этих проблем и руководство процессом закрепления полученных знаний и их дальнейшая систематизация» [4].

По мнению М.Н. Скаткина и И.Я. Лернера суть метода проблемного обучения заключается в том, что преподаватель сам ставит проблему и путем изложения материала, рассуждений раскрывает основное и оптимальное решение той или иной проблемы, но таким образом, чтобы продемонстрировать противоречивость сущности хода решения, варианты и способы преодоления трудностей, встречающихся на пути; также должен представить обучающимся всю сложность и противоречивость познавательного процесса и его извилистый нелегкий путь» [5].

При реализации проблемного метода в техническом вузе наблюдаются такие функции, как общие и специальные. Под общими функциями подразумевают совершенствование самостоятельности обучающихся в познании и их способность к творчеству; формирование развитой личности; усвоение обучающимися способов практической и умственной деятельности; формирования мышления. К специальным функциям можно отнести: воспитание способностей к творческому применению полученных знаний; формирование и накопление определенного опыта в деятельности творческой направленности; воспитание навыков применения творческих знаний (применение полученных знаний в новой или же нестандартной ситуации) и непосредственное умение решать возникающие учебные проблемы; формирование нравственных, социальных и познавательных потребностей, а также мотивации обучения [6].

При рассмотрении проблемного метода обучения следует отметить следующие виды – это научное, практическое и художественное творчество.

Рассмотрим использование проблемного обучения при преподавании дисциплины «Системы автоматизированного проектирования» (САПР) на кафедре «Эксплуатация автомобильного транспорта» в Набережночелнинском институте (филиал) КФУ.

Цель использования проблемного метода обучения – формирования познавательной самостоятельности обучающегося и развитие его творческих способностей.

Деятельность преподавателя состоит в объяснении содержания наиболее сложных понятий, создании проблемных ситуаций, сообщении обучающимся факторов и организации их учебно-познавательной деятельности; в управлении деятельностью обучающихся, направленное на усвоение новых знаний путем самостоятельной постановки учебных проблем и их решение. На основе анализа фактов обучающиеся самостоятельно делают выводы и обобщения, формируют с помощью преподавателя порядок выполнения простых чертежей, а в дальнейшем и общую сборку всех деталей согласно выданному заданию.

В результате у обучающихся вырабатываются навыки умственных операций и действий, навыки переноса знаний, развивается внимание, воля, творческое воображение, так необходимое будущему инженеру [7; 8; 9].

При преподавании данной дисциплины используются следующие методы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый и исследовательский.

Структурными элементами проблемного занятия являются: актуализация прежних знаний обучающихся, усвоение новых знаний и способов действия, формирование умений и навыков проектирования технического чертежа [9].

В заключении хочется сказать, что реализация проблемного обучения в техническом вузе на примере изучения дисциплины САПР просто необходимо, так как оно формирует гармонически развитую творческую личность, способную логически мыслить, находить решения в различных проблемных ситуациях не только на занятиях, но и в дальнейшем в процессе творческой деятельности уже непосредственно на производстве. Способствует обучающимся систематизировать и накапливать знания, умения и навыки в

работе с чертежами, уметь делать самоанализ, стремиться к саморазвитию и самокоррекции.

Список литературы:

1. Коменский Я.А. Педагогическое наследие / Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.–Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с. (Б–ка учителя).
2. Рогачёва Е.Ю. Педагогика Джона Дьюи в XX веке: кросс-культурный контекст: монография / М-во образования и науки Рос. Федерации, Междунар. акад. наук пед. образования (МАНПО), Владимир. гос. пед. ун-т. – Владимир: Владимир. гос. пед. ун-т, 2005. – 333 с.
3. Брунер Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер. – М: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1962. – 84 с.
4. Оконь В. Введение в общую дидактику: Пер. с польск.: пер. с пол. / В. Оконь. – М.: Высш. шк., 1990. – 382 с.
5. Скаткин М.Н. Проблемы современ. Дидактики / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика. – С. 65–66.
6. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
7. Камалеева А.Р. Психолого-дидактические условия формирования умений и навыков школьников (в процессе обучения предметам естественнонаучного цикла) / А.Р. Камалеева. – ТГГПУ, Казань, изд-во ООО «Вестфалика», 2006 г. – 48 с.
8. Камалеева А.Р. Теоретические основы моделирования педагогических систем / А.Р. Камалеева, Р.Ф. Нургазизова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1. – С. 121-133
9. Нигметзянова В.М. Формирование навыков проектирования технического чертежа у студентов технического профиля с использованием информационно-коммуникационных технологий: Монография / В.М. Нигметзянова, А.Р. Камалеева. – Казань: Отечество, – 2016. – 145 с.

УДК 377

АЛГОРИТМ КОНСТРУИРОВАНИЯ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Никулин Сергей Геннадьевич
аспирант ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: serzh.nikul.in.82@bk.ru

Аннотация. Согласно основным предпосылкам образования взрослых содержание их обучения должно инициировать его уникальные характеристики как человека и профессионала, учитывать опыт профессии, склонности, мотивы и в то же время, обладать потенциалом к непрерывному развитию и самореализации, задействуя собственные творческие и ценностные механизмы. В этом контексте, решение ситуационных задач может стать дидактическим инструментом организации образования взрослых, обуславливая его ярко выраженный практико-ориентированный характер.

Ключевые слова: образование взрослых, проблемное обучение, ситуационные задачи, проектирование, алгоритм.

Активное взаимодействие обучающегося и нового учебного материала для формирования новых компетенций тем продуктивнее, чем больше задействовано когнитивных возможностей каждого его участника – «инструментальные и содержательные компоненты психики, вовлекаемые в процессы организации и самоорганизации человеческого знания» [1].

В тоже время не потеряло актуальность, а напротив, получило виток развития проблемное обучение [2], реализуясь на современном этапе образования как обязательный ресурс формирования всех видов компетенций и способностей их применять в разнообразных вариативных условиях [3]. Одно из основных понятий – «проблемная ситуация», таким образом, становится дидактическим средством широкого применения.

Именно эта позиция обусловила введение ситуационных профессионально-ориентированных задач в качестве основной практической образовательной технологии в обучении взрослых. Здесь актуализуются следующие методологические позиции: внешний контекст как предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, внутренний контекст как индивидуально-психологические особенности, когнитивный стиль и наличие образа (идеала) целей и профессиональных поступков [4].

Ситуационные задачи в самом общем случае представляют собой проблемную профессиональную метапредметную ситуацию, приближенную к профессиональной практической деятельности, характеризующую ее функциональные зависимости, ресурсные условия, требования к принятию решения или возможные ограничения. Решение такой задачи заключается в разработке профессионально-ценностного решения, оптимизирующего предложенную ситуацию. Педагогический потенциал ситуационных задач заключается в необходимости сопоставления требований, условий, известных-неизвестных, многофакторного профессионально значимого и морального выбора, репродуктивной, продуктивной, интенсивно-творческой деятельности обучающегося.

Очевидно, что конструирование ситуационных задач требует определенной подготовки педагога как в педагогической сфере (учет всех педагогических, социальных и дидактических позиций), так и глубокое знание предметной области (так же возможно привлечение к составлению задач специалистов-практиков). Нами представлен *алгоритм конструирования ситуационных задач*, способствующий технологизации процесса разработки дидактических материалов для обучения взрослых с учетом их опыта работы.

1 этап. Формирование дидактических целей. Этот этап включает определение места ситуационной задачи в структуре учебного курса (мини-задача, индивидуальный или групповой проект, непосредственное решение или решение в предварительной подготовке, уровень сложности). Рекомендуется на первых этапах обучения решение задач в присутствии педагога для развития навыков их решения. Также важен анализ опыта работы в анализируемой сфере,

уровень профессиональных навыков и корпоративной культуры. Полезным является решение одних и тех же задач (или разрешения той же ситуации с заменой условий) на разных этапах обучения.

2 этап. Построение или выбор модели ситуации, которая отражает изучаемую деятельность. Здесь принципиальным является драматизм ситуации и сюжет задачи, возможна формулировка с взаимоисключающими условиями, требующими морального или профессионально значимого выбора.

3 этап. Анализ информации в предметной сфере относительно модели ситуации. Необходима реальность возникновения ситуации, важно чтобы количество условий было необходимым и достаточным для описания ситуации или оставляло вариативный выбор за обучающимся. Также принципиальной является позиция задачи – поиск новых знаний или отработка уже имеющихся навыков, что влияет на типологию задачи, ее характеристики, последствия, пути разрешения.

4 этап. Диагностика валидности ситуационной задачи. Речь идет о проведении методического учебного эксперимента, построенного по той или иной схеме, для выяснения эффективности ситуационной задачи, позволяющей определять характеристики структуры ситуации, её функции, взаимодействие с окружающей и внутренней средой. При наличии множественных решений задачи важным является уточнение условий, задающих ограничения контекста полученного решения, выбор наиболее оптимального выхода из ситуации.

5 этап. Подготовка окончательного варианта ситуационной задачи и внедрение ситуационной задачи в практику обучения. Данный этап требует подготовки дидактических материалов и выработку рекомендаций относительно форм взаимодействия обучающихся между собой и с педагогом (экспертами) в ходе решения ситуационных задач.

Решение ситуационных задач может стать дидактическим инструментом организации образования взрослых, обуславливая его ярко выраженный практико-ориентированный (иногда даже прагматичный) характер. В тоже время, не явно выраженный характер поиска новой информации, проведение исследований, моделирования, обобщение и наращивание необходимого опыта, заключенные в технологии ситуационных задач, обуславливают необходимость получения конкретных предметных и межпредметных знаний и направлены на формирование профессиональных и личностных компетенций.

Список литературы:

1. Сергеев С.Ф. Когнитивная педагогика: особенности научения и образования взрослых // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2016. - №3. – С. 30-35.
2. Махмутов М.И. Некоторые особенности проблемного обучения / М. И. Махмутов // Советская педагогика. — 1970. — № 9. — С. 49–57.
3. Ибрагимов Г.И. Проблемное обучение в системе высшего образования: состояние и тенденции развития // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. - №1. – С. 17-26.
4. Вербицкий А.А. О категориальном аппарате теории контекстного образования // Высшее образование в России. – 2017.- №6. – С. 57-67.

ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ

Поселягина Лариса Вячеславовна

*кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник
отдела развития профессиональных и личностных компетенций
ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан»*

г. Казань

e-mail: Livnevy@mail.ru

Аннотация. На основе выявленных автором положительных тенденций гимназического образования в России второй половины XIX: стержневой функции эстетической культуры как основы развития российской школы; взаимопроникновения идей эстетики, искусства и педагогической практики; опережающего эстетического развития школьников в российской школе - в статье представлена модель системы эстетического развития обучающихся. Разработаны рекомендации по эстетическому развитию обучающихся с учетом цели эстетического развития обучающихся, содержания, форм, методов, приемов, педагогических условий, методов оценки и коррекции.

Ключевые слова: опережающее эстетическое развитие; интеграция историко-педагогического, социально-ориентированного, эстетико-педагогического подходов.

Актуальность исследования заключается в том, что разработка системы эстетического развития обучающихся осуществляется на основе выявленных положительных тенденций гимназического образования в России второй половины XIX: стержневой функции эстетической культуры как основы развития российской школы; взаимопроникновения идей эстетики, искусства и педагогической практики; опережающего эстетического развития школьников в российской школе. Выделение этапов осуществления эстетического воспитания в различные эпохи существования российской государственности от периода накопления и развития идей эстетического воспитания подрастающего поколения к периоду научного осмысления идей всеобщего образования, в том числе и эстетического, и становлению системы эстетического развития обучающихся позволяет создать модели эстетического развития обучающихся [5; 6]. Результаты работы могут выступить теоретической основой проведения педагогических исследований системы эстетического развития обучающихся в современной школе, позволяют минимизировать риски, расширяют диапазон социально-ориентированного подхода в среднем образовании.

Целью научного исследования является разработка модели системы эстетического развития обучающихся на основе интеграции историко-педагогического, социально-ориентированного, эстетико-педагогического подходов.

Историко-педагогический подход предполагает рассмотрение эстетического развития обучающихся в России как процесса; изучение изменений во времени структурных компонентов системы, их переход на новый уровень под влиянием внешних и внутренних факторов.

Социально-ориентированный подход в эстетическом образовании исходит из требования основываться на общественной значимости подготовки подрастающего поколения.

Эстетико-педагогический подход позволяет опираться при изучении системы эстетического развития обучающихся на категории эстетики и анализ их применения в системе образования обучающихся.

Рассмотрим основные понятия, на которые мы опираемся в своем исследовании.

Эстетическое развитие – это процесс становления и формирования, происходящий под влиянием внешних и внутренних факторов, среди которых ведущую роль играют эстетическое образование и воспитание.

Компоненты системы эстетического развития обучающихся опираются на понятие «сознание». Эстетическое сознание является составной частью общественного сознания, той его формой, которая отражает всю полноту эстетического отношения человека к миру и его активное, действенное стремление к гармонии, совершенству, красоте, простоте, идеалу прекрасного.

Целеобразующим компонентом системы эстетического развития будут являться компоненты эстетической культуры: когнитивный компонент, эмоционально-ценностный, потребностно-мотивационный, художественно-творческий.

Эстетическая культура – сложная интегративная система личностных качеств, выражающаяся в способности и умении на высоком интеллектуальном уровне и эмоционально воспринимать и оценивать явления жизни и искусства, прекрасные или безобразные, возвышенные или низменные, трагические или комические, а также преобразовывать природу, окружающую среду, человеческие взаимоотношения по законам гуманизма и красоты.

Развитие эстетической культуры осуществляется в условиях системы эстетического образования и воспитания.

Эстетическое образование понимаем как процесс и результат целенаправленного обучения, самообразования, воздействия искусства, природы, общения, труда, средств массовой информации, эстетически воспитывающей среды, в ходе которых осваивается система эстетических знаний, приобретаются умения, навыки, формируется мировоззрение.

Эстетическое воспитание – совокупность взаимосвязанных компонентов эстетического взаимодействия (цели, содержания, форм, методов воспитания, методов диагностики и коррекции) в их последовательности и единой направленности, формирующих эстетическое отношение к действительности и искусству с позиций эстетического идеала.

В педагогической литературе система эстетического образования и воспитания определяется как подсистема образовательно-воспитательной

системы: состоит из образовательных учреждений и организаций, осуществляющих эстетическое воспитание; процесса эстетического воспитания; целей, содержания, этапов, педагогических принципов, форм, методов, средств обучения и воспитания как в современных условиях, так и в исторических аспектах.

При разработке модели системы эстетического развития обучающихся мы опирались выявленные нами положительные тенденции гимназического образования в России второй половины XIX.

Под опережающим эстетическим развитием обучающихся мы понимаем создание эстетически воспитывающей среды с целью опережающего развития эстетической культуры личности.

Идеи опережающего воспитания традиционно рассматривались в отечественной педагогике, предполагая создание среды для разностороннего развития воспитанников, в том числе и в сфере эстетического. Например, педагог Егор Осипович Гугель (1804-1841) подчеркивал необходимость постановки цели развития ума и сердца ученика [4].

Переходя к практике рассмотрения эстетического развития в российской школе, обратимся к опыту преподавания предметов гуманитарного цикла в гимназии (XIX в.).

Понимая под гимназией среднее общеобразовательное учебное заведение большей частью гуманитарной направленности, рассмотрим, как осуществлялось эстетическое воспитание на занятиях гуманитарного цикла в условиях гимназического образования в России второй половины XIX.

В российском обществе традиционно осознавалась важность для образованного человека хорошо изъясняться, грамотно писать и понимать прочитанное. Тем не менее, в учебных планах русский язык и литература не всегда присутствовали как отдельные учебные дисциплины. Согласно «Уставу гимназий и училищ, состоящих в ведении университетов» [8], изданному в 1828г., предмету «Российская грамматика с логикой и риторикой» уделялось: всего уроков в неделю – 23, часов в неделю – 34 $\frac{1}{2}$ как в гимназиях, в которых преподавался греческий язык, так и в гимназиях, в которых не обучались греческому языку.

Следует отметить, что по воспоминаниям русских методистов-словесников (в частности, Виктора Петровича Острогорского (1840-1902), в середине XIX века, «независимо от плохих учебников, неопределенности программ и, большею частью, плохих преподавателей, родному языку отводилось в гимназиях первое и почетное место... Много не умствовали и редко даже что объясняли, но требовали строго, чтоб все, что могло быть усвоено памятью или по навыку глаза и уха, практически, было усвоено крепко и твердо, а больше всего хороших литературных образцов, которые бы ученик умел громко, ясно и отчетливо, по возможности с логическими ударениями, говорить наизусть и пересказать устно и письменно» [7].

При поступлении в гимназию претенденты должны были продемонстрировать выразительное чтение отрывков из произведений художественной литературы.

Произведения могли даваться разной степени сложности: более простые тексты из хрестоматии, более сложные литературные отрывки из произведений художественной литературы. Как правило, произведения выбирались из программного списка для изучения. Далее следовала беседа по прочитанному:

*«Французик из Бордо, надсаживая грудь,
Собрал вокруг себя род веча...»*

(Александр Сергеевич Грибоедов. «Горе от ума» [3]).

Задавались вопросы: что такое «французик», «Бордо», какие еще есть города во Франции? Что означает «надсаживая грудь»? В чем смысл слова «веча»?

После этого предлагалось выполнить устный грамматический разбор предложения, который заключался в назывании частей предложения. Например, «Дети побежали в лес» («дети» – подлежащее, «побежали» – сказуемое, «в лес» – обстоятельство места).

Затем следовала диктовка текста для написания с целью проверки грамотности.

Александром Христофоровичем Востоковым (1781-1864), российским филологом, поэтом, была написана «Сокращенная русская грамматика». А.Х. Востоков издал две учебные грамматики русского языка, краткую (Сокращенная русская грамматика для употребления в низших учебных заведениях) [2] и полную (Русская грамматика Александра Востокова, по начертанию его же сокращенной грамматики полнее изложенная) [1].

В сжатом виде «Сокращенная русская грамматика» содержала в себе все необходимые сведения для грамотного письма и речи. Во вступлении автор пояснил: «Грамматика есть руководство в правильном употреблении слов в разговоре и письме».

Ученый в начале грамматики обратил внимание, что «словами называются звуки голоса, которыми человек выражает свои понятия и чувства. Соединение слов, выражающее мысли, называется речью».

А.Х. Востоков представил в грамматике следующие части.

В первой части о словопроизведении автор рассматривал части речи: имя существительное, имя прилагательное, местоимение, глагол, наречие, предлог, союз, междометие.

Во второй части о словосочинении содержались главы: 1. О согласовании слов; 2. Об управлении словами; 3. О составлении периодов и о знаках препинания.

В третьей части о правописании ученый представил главы: 1. Об употреблении букв в зависимости от произношения. 2. Об употреблении букв в зависимости от места расположения.

В четвертой части А.Х. Востоков объяснил правила постановки ударения.

Все положения сопровождаются справа кратким пояснением, позволяющим учащимся зрительно найти нужную информацию, касающуюся определения грамматики, разделения грамматики. Далее рассматривается, чем

различаются существительные: по роду, числу, падежу. Как определяется род имени существительного: по значению, по окончанию. Какие есть роды: мужской, женский, средний. Обращает внимание на существительные общего рода: плакса, сирота. Рассматривает категории числа, значения падежей. Также ученым была представлена таблица склонения правильных существительных, дается пример разносклоняемого существительного.

Давая понятие части речи «Имя прилагательное», лингвист обращает внимание на определение прилагательного, разделение прилагательных. Представлена таблица 1-го склонения прилагательных, 2-е склонения прилагательных. Рассказывая, что представляют собой местоимения, А.Х. Востоков дал определение, привел таблицу склонений местоимений.

Далее ученый представил глагол: определение, разделение глаголов на залоги, таблицу спряжения глаголов, понятие о причастии, деепричастии.

Говоря о наречии, лингвист по разработанной схеме начинает с определения, указывает, что данная часть речи представляет разряд слов, употребляемый в разных значениях:

1. Для показания обстоятельства чего-либо, по вопросам: как, сколько раз, когда, где?

2. Для определения подлинности чего-либо, по вопросу: действительно ли?

3. Для определения меры качества, по вопросу: в какой мере?

Последовательно А.Х. Востоков обращается к объяснению следующих частей речи: предлога, союза, междометия.

Ученый сопровождает объяснения эстетически выразительными примерами. Так, рассказывая о согласовании слов, приводит примеры: Пожарский и Минин равные не природою но доблестию. И хорошее и дурное встречается человеку. Унывать и отчаиваться значит малодушие.

Об управлении: Исполняй свой долг вопреки пересудам. Любить и почитать родителей. Ненавидеть ложь. Презирать низкие поступки.

В качестве примера на составление периодов и о знаках препинания приводится рассуждение: Хотя талант есть вдохновение природы, однако ж ему должно развиваться в учении и созреть в постоянных упражнениях. Ленивый редко успевает в своих предприятиях, от того, что всякий труд для него тягостен: а без труда, как говорит пословица, нет плода.

Примеры, приводимые ученым, содержат в себе мысли о честном труде (Где все трудятся, там нет ни одного бедного. Не тот беден, кто имеет мало.); значении образования в жизни человека (Век живи, век учись!); любви к Родине (Одно слово любимого вождя: «Станем крепко; не посрамям земли Русской» вселяло в них решимость победить, или пасть на поле чести. Карамзин).

Востоков обратил внимание на случаи обозначения одной буквы двумя звуками, употребления звука й (например, буква е в слове есть обозначает два звука).

Заканчивает ученый изложение российской грамматики правилами употребления прописных, строчных букв; постановки ударений.

На основании рассмотренного учебника можно сделать вывод, что систематизация русского языка была проведена А.Х. Востоковым с учетом цели – научить грамотно писать и рассуждать на основе норм русского литературного языка. Поэтому учебник содержал в себе самое важное, значимое с практической точки зрения. Следует обратить внимание на эстетическое оформление учебника русского языка. Все части даны в стройной размерности, подчинены определенной логике, материал сопровождается планом изложения, краткими пояснениями, опорными словами и фразами, таблицами, что делает изложение удобным для запоминания. Примеры представляют собой поучительные в нравственном и эстетическом смысле высказывания, содержат обращение к народной мудрости, оказывают воспитывающее воздействие на подрастающее поколение.

Нами были разработаны рекомендации по эстетическому развитию обучающихся с учетом положительных тенденций гимназического образования в России второй половины XIX века. Были рассмотрены компоненты системы эстетического развития обучающихся в условиях гимназического образования: цели эстетического развития обучающихся, содержание, формы, методы, приемы, педагогические условия, методы оценки.

1-й этап развития гимназического образования в России (XVIII век – начало XIX в.) – период накопления и развития идей эстетического воспитания подрастающего поколения – эстетические идеи данного периода рассматривались на примере в основном религиозных жанров искусства (росписи, иконы, фрески, жития, проповеди, поучения), на примере жанров летописи и др. В основе нравственности, красоты был идеал богобоязненного человека, стремящегося к очищению своей души. Идея нравственности, гражданственности, красоты в мыслях и поступках, внимательное отношение к другим людям. Эстетическое воспитание носило практико-утилитарный характер. Эстетическое развитие воспитанников осуществлялось средствами языков, поэзии, музыки, средствами учебных дисциплин (греческий, латинский и славянские языки, «семь свободных искусств»): 1-й цикл – тривиум (грамматика, риторика, диалектика), повышенный 2-й цикл – квадриум (арифметика, геометрия, астрономия, музыка), богословие. С начала XVIII века в курс обучения добавились немецкий и французский языки, медицина, физика, философия. Эстетическое воспитание основывалось на общих принципах духовности, нравственности, гражданственности, красоты; применялись методы научно-исследовательской работы; уделялось внимание содержательной и технической сторонам искусства.

2-й этап развития гимназического образования в России – период научного осмысления идей всеобщего образования, в том числе и эстетического (с начала XIX в. до реформ Александра I). Было характерно постепенное введение понятий эстетики в образовательную среду обучающихся, учет в процессе обучения особенностей развития эстетических качеств воспитанников позволяло осуществлять опережающее развитие эстетического воспитания школьников в российской школе. Применялись проблемные ситуации, вопросы с учетом знания обучающимися различных видов искусств, эстетическое

развитие воспитанников осуществлялось в условиях учебных дисциплин, средствами художественной литературы, поэзии, музыки, изобразительного искусства, театра. На 3-ем этапе развития гимназического образования в России в период реформ Александра I (вторая половина XIX века) – период становления системы эстетического развития обучающихся - осуществлялся учет в эстетическом воспитании синкретичности развития эстетической мысли, искусства, литературной критики, педагогической мысли. В образовательной практике применялись читательные беседы, диспуты, ведение дневников прочитанной художественной литературы, специальные формы и методы изучения произведений искусства, действительности, активной художественно-эстетической деятельности (восприятие, анализ произведений искусства, диагностика развития и эстетической культуры).

Проведенный нами анализ позволил разработать модель системы эстетического развития обучающихся (см. схему 1).

Таким образом, модель системы эстетического развития обучающихся представляет совокупность таких компонентов, как эстетическое образование, эстетическое воспитание, эстетическая культура обучающихся.

Список литературы:

1. Востоков А.Х. Русская грамматика Александра Востокова, по начертанию его же Сокращенной грамматики, полнее изложенная. - 10-е изд., испр. - Санкт-Петербург: тип. Имп. Рос. акад., 1859. - [4], XVI, 283 с.
2. Востоков А.Х. Сокращенная русская грамматика Александра Востокова. - 13-е изд. - [Санкт-Петербург: тип. Имп. Акад. наук, 1864. - [4], 62 с.
3. Грибоедов А.С. Горе от ума [Электронный ресурс]. – URL: <https://library.ru/text/5/p.1/index.html> (дата обращения 8.05.2019).
4. Гугель Е.О. Руководство к умственным упражнениям при преподавании отечественного языка; в трех курсах, изданное Егором Гугелем, инспектором классов при Императорском Воспитательном доме в Гатчине. - Санкт-Петербург: И. Заикин, 1833. - [4], XIV, 6, 171 с.
5. Поселягина Л.В. Этапы эстетического развития обучающихся в России: исторические аспекты // IV Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сб. ст. участников IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 27-28 марта 2019 г. Казань: Центр инновационных технологий, 2019. - 444 с. - С. 296-303.
6. Поселягина Л.В., Маврин С.А. Эстетическая культура как категория русской национальной педагогики: монография / Л.В. Поселягина, С.А. Маврин. – Омск: Изд-во ОмГА, 2016. – 164 с.
7. Русские методисты-словесники в воспоминаниях [Текст] / [Сост., авт. вступ. статьи и примеч. В. С. Баевский]. - Москва: Просвещение, 1969. - 216 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://library.ru/text/5/p.1/index.html> (дата обращения 8.05.2019).
8. Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов: Санктпетербургскаго, Московскаго, Казанскаго и Харьковскаго [Текст]: утвержден 8 декабря 1828 года. - Санкт-Петербург: [При Императорской Академии Наук], 1848. - [2], 86.

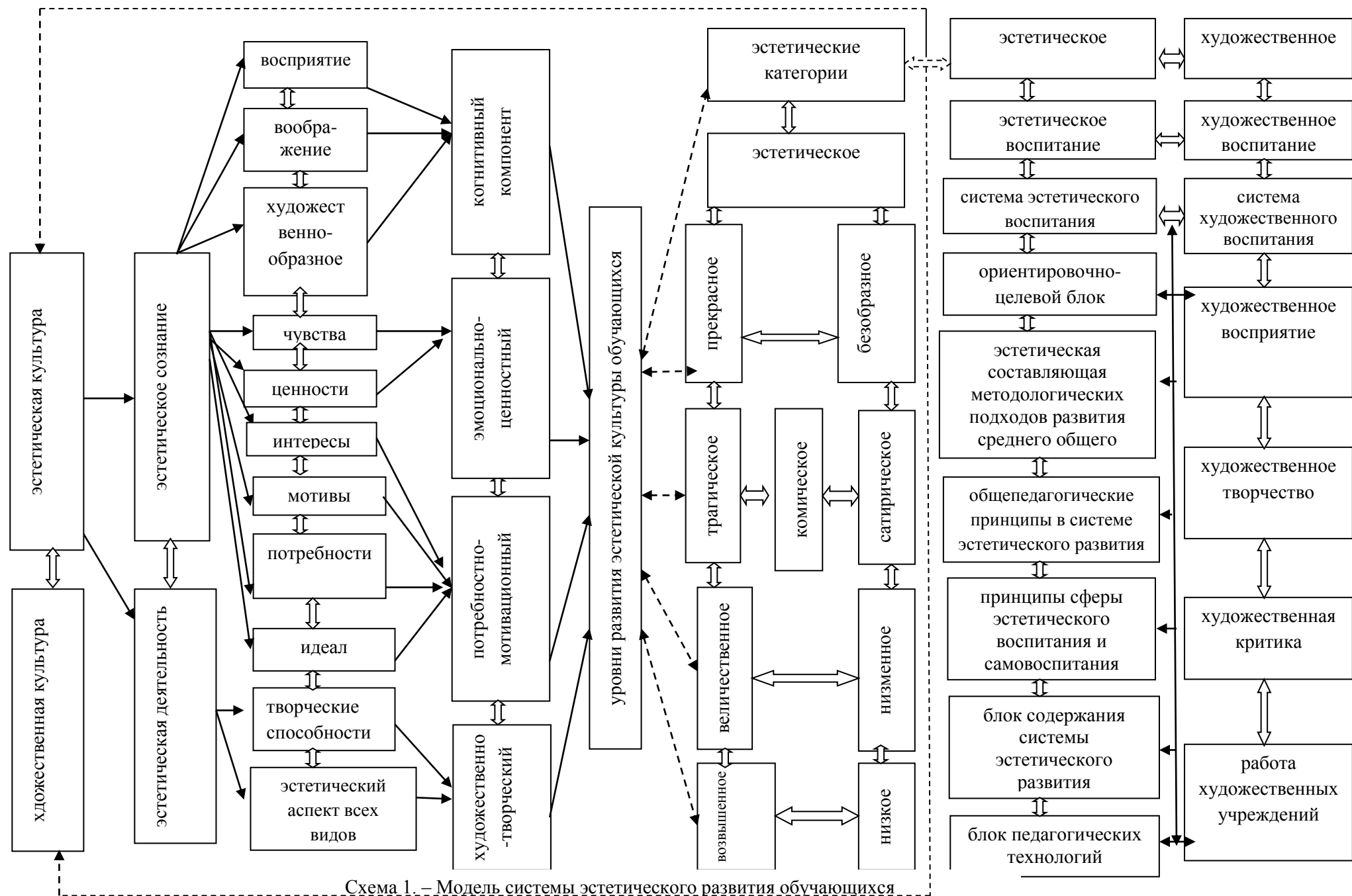


Схема 1 – Модель системы эстетического развития обучающихся

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ: СПОСОБНОСТИ
САМООРГАНИЗАЦИИ И САМООБРАЗОВАНИЯ**

Романова Людмила Михайловна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры ИиП
ФГБОУ «Казанский государственный энергетический университет»
e-mail: L.romanova76@mail.ru

Аннотация. В данной статье проанализирован теоретический материал по вопросам развития личности в соответствии с концептуальными идеями академика РАО Шакурова Р.Х., определены возможности психолого-педагогического сопровождения развития личности в образовательном процессе вуза в результате формирования компетенции самоорганизации и самообразования личности студентов.

Основные цели исследования данной статьи: определить взаимосвязь понятий «самоорганизация», «самообразование», «развитие личности», выявить способы психолого-педагогического сопровождения развития личности студента первого курса вуза в процессе формирования способности самоорганизации и самообразования в рамках учебно-воспитательного процесса в вузе при реализации образовательной программы дисциплины «Технологии самоорганизации и самообразования».

Ключевые слова: развитие, психологический барьер, деятельность, самоорганизация, самообразование.

Развитие личности – это процесс количественного и качественного изменения ее духовных и физических сил с целью субъективной самоактуализации. Оно является сложным процессом, который имеет несколько направлений: духовное, физическое, интеллектуальное, коммуникативное, трудовое, культурное, профессиональное. Развитие и саморазвитие выполняют несколько важнейших функций: целеполагающую, методологическую, компенсаторную, ориентировочную, адаптивную и прагматическую [1].

Проблемы развития личности исследовали многие ученые отечественные педагоги и психологи, в том числе Б.Г. Ананьев, В.И. Андреев, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.А. Деркач, М.М. Дудина, А.Д. Ишков, Н.С. Копейна, Л.Н. Куликова, А.А. Реан, Л.М. Митина, Р.Х. Шакуров и др. В зарубежной литературе развитие личности также описано в различных учениях, начиная с психодинамической теории З. Фрейда и аналитической концепции К. Юнга, далее в индивидуальной психологии А. Адлера, гуманистической психологии А. Маслоу, логотерапии В. Франкла, а также в трансактном анализе Э. Берна и эпигенетической теории Э. Эриксона.

Концептуальная идея развития личности по Р.Х. Шакурову заключается в том, оно возможно только в результате личной активности человека по преодолению различных барьеров, мешающих достижению целей его деятельности для получения доступа к определенным ценностям, удовлетворяющим его потребности. Барьеры играют решающую роль в конструировании и динамизации деятельности. Ученый считает, что психологический барьер – это универсальная категория «космического масштаба ...и постоянный атрибут жизни, существующий везде, где взаимодействуют какие-то силы, движения, независимо от их природы», он также отмечает их положительное влияние на развитие силы воли, настойчивости и стрессоустойчивости личности. Значение барьеров в социальной жизни человека по Р.Х. Шакурову отмечается в их стабилизирующей и регулирующей функциях в процессе организации жизнедеятельности. Автор также выделяет развивающую функцию, т.к. «изменения, происходящие в организмах при столкновении с препятствием, способствующие мобилизации энергетических и других ресурсов, при повторных мобилизациях закрепляются, что повышает функциональные возможности живой системы, придает ей новое качество» [2; 3].

Развитие и саморазвитие осуществляются поэтапно в процессе целенаправленной деятельности. На начальном этапе осуществляется самопознание (на основе самоанализа и самооценки) личностью своих свойств, качеств, способностей, достоинств, недостатков на основе сравнения себя с другими людьми. Следующий этап – это самоорганизация. После выбора направления развития личность определяет программу действий по самосовершенствованию. Наряду с самопознанием и самоорганизацией процесс развития личности основывается на самообразовании (самовоспитании и самообучении). Оно подразумевает духовное развитие личности: приобретение разносторонних и (или) профессиональных компетенций, эстетических чувств, интеллектуальных способностей, волевых качеств посредством сознательного освоения человеком многообразного социального опыта и совершенствования свойств своей личности.

Преподавателями КГЭУ разработана программа учебной дисциплины «Технологии самоорганизации и самообразования», направленной на формирование способности самоорганизации и самообразования. При формулировке целей обучения, проектировании содержания и выборе образовательных технологий авторы руководствовались следующими психологическими и дидактическими закономерностями: возможность интеграции понятий и методов самоорганизации, самообразования и саморазвития; целесообразность психодиагностики (тестирование показателей личности студента); эффективность творческой направленности обучения (развитие воображения, дивергентного мышления, креативности). Внедрение данной образовательной программы позволило реализовать такие направления психолого-педагогического сопровождения развития личности студентов, как мотивационное (преодоление барьеров путем ориентации на успех, стимулирования и поощрения), ценностно-смысловое (пересмотр системы

ценностных установок, актуализация самосознания, самопознания, самоопределения, самообразования) и деятельностно-рефлексивных (развитие способностей по самоорганизации и самореализации).

В результате исследования установлена положительная корреляция между понятиями и явлениями «развитие», «саморазвитие», «самообразование» и «самоорганизация». Так, формирование у студентов способности к самоорганизации и самообразованию сопровождается повышением уровня развития личности (и наоборот). В рамках психолого-педагогического сопровождения развития личности студента вуза первого курса в процессе формирования общекультурной компетенции – способность к самообразованию и самоорганизации, осуществлялись следующие виды деятельности: выполнение комплекса заданий для самостоятельной работы, проведение психодиагностических мероприятий (определение типа темперамента, акцентуации характера, видов и уровня развития различных познавательных процессов). В качестве дополнительной работы студенты выполняли задания по проектированию индивидуальной образовательной траектории, а также осваивали методики целеполагания и планирования (SMART, хронометраж, матрицы Эйзенхауэра и др.) [4].

Таким образом, положения социально-аффилиативной теории воспитания по Р.Х. Шакурову доказывают участие психологических барьеров в психогенезе человека, в частности развитии мотивационной, эмоционально-волевой сферы личности, творческого мышления и системы эстетических ценностей, что является объектом психолого-педагогического сопровождения. В статье показаны способы реализации психолого-педагогических мероприятий в учебно-воспитательном процессе вуза.

Список литературы:

1. Психология саморазвития человека в системе «образование – профессия – общество»: подходы и результаты исследований: коллективная монография / под ред. М.М. Дудиной. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. 270 с.
2. Шакуров Р.Х. Рождение личности: новая парадигма [Электронный ресурс]: монография / Р.Х. Шакуров. Казань: КГТУ, 2007, 355 с. – Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/260975>
3. Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 3-18.
4. Романова Л.М. Проектирование программы формирования компетенций самоорганизации у студентов вуза // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2017. - № 1(33). С. 105-114.



СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В МВД РОССИИ

Романюк Владимир Станиславович

кандидат педагогических наук, доцент

*доцент кафедры административного права, административной
деятельности и управления органов внутренних дел*

*ФГКОУ ВО «Казанский юридический институт Министерства
внутренних дел Российской Федерации», г. Казань*

e-mail: rovlastt@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема социокультурной деятельности полицейских России. Обозначены основные направления социокультурной деятельности в системе МВД России, предварительное изучение которых на практическом уровне позволяет сделать вывод о традиционных способах свободного времяпровождения сотрудников полиции. Кроме того обращается особое внимание на недостаточность теоретических исследований в данной области.

Ключевые слова: социокультурная деятельность, МВД России.

Социокультурная деятельность как феномен общественной жизни характерна для представителей всех профессий без исключения, поскольку досуг и рекреация является насущной потребностью каждого человека. При этом сочетание «социо» и «культурное» означают предполагаемое и реализуемое взаимодействие культуры и социума, при котором практически все слои общества включаются в процесс активной культуризации общественной жизни [7, с. 156]. Такой процесс осуществляется как в индивидуальной, так и в групповой форме, однако потенциал культурно-досуговых центров, клубов, студий, кружковой работы и самодеятельных объединений в целом в плане развития социальных отношений человека несоизмеримо велик. Несколько десятилетий назад в нашей стране самодеятельные объединения существовали практически на каждом крупном предприятии, позволяя различным специалистам целенаправленно и результативно использовать свое свободное время, чему способствовали многочисленные конкурсы и смотры, как общего, так и профессионального характера. К сожалению, в наши дни самодеятельность во многих отраслях народного хозяйства практически прекратила свое существование, однако изучение и обобщение уже накопленного опыта может явиться важной основой дальнейшего развития социокультурной деятельности представителей тех или иных профессий.

Рассматривая социокультурную деятельность сотрудников полиции необходимо отметить, что тема досуга для работников правоохранительных органов всегда являлась одной из самых неоднозначных ввиду специфики профессии, наполняющей особым смыслом понятие свободного времени. Исключительная сложность профессиональных задач, решение которых постоянно сопряжено с риском для жизни и здоровья, поддержание готовности

в любое время как самостоятельно, так и по приказу приступить к исполнению служебных обязанностей и другие факторы существенно ограничивают как рекреационный, так и творческий потенциал досуга сотрудников полиции. Однако именно поэтому в системе МВД России как много лет ранее, так и сегодня, ставится задача организации содержательных и развивающих массовых форм досуга, а также создания благоприятных условий для раскрытия творческих возможностей социокультурной деятельности сотрудников. Как справедливо отмечает И.Ю. Лазарева, руководством МВД России культурно-досуговая работа рассматривается как одно из важных направлений деятельности не только по созданию условий для формирования гармоничной, всесторонне развитой личности сотрудника, возможностей для реализации его потенциала и творчества членов семей, развития духовно-культурных потребностей, а также как возможность для населения увидеть службу и сотрудников ОВД в другом ракурсе [5, с. 44].

Предварительный анализ данного вопроса показал, что эта задача в той или иной мере решается в трех основных направлениях социокультурной деятельности полицейских.

Едва ли не главным направлением социокультурной деятельности сотрудников правоохранительных органов сегодня можно считать занятия физкультурой и спортом, удачно сочетающие как сугубо личные, так и профессиональные цели. Как справедливо указывает А.Х. Губжоков, регулярные физические тренировки резко снижают заболеваемость сотрудников, благотворно влияют на психику работников правоохранительных органов – на внимание, память, мышление, способствуют эффективному воспитанию ценных личностных качеств – настойчивости, воли, трудолюбия, целенаправленности, коллективизма, коммуникабельности, вырабатывают активную жизненную позицию [2, с. 33]. Развитию физических качеств сотрудников полиции способствует широкий спектр служебно-прикладных видов спорта, спартакиада по которым ежегодно проводится спортивной организацией Динамо, как среди территориальных органов, так и на уровне Всероссийских соревнований МВД России. Об эффективности такой работы прямо указывает тот факт, что ежегодно сотням сотрудников полиции присваиваются звания кандидатов и мастеров спорта. Кроме того, за последние годы резко возросла спортивная конкуренция среди участников чемпионатов по служебно-прикладным видам спорта, проводимых МВД России. Так как число квалифицированных спортсменов, принимающих в них участие, постоянно увеличивается, как следствие, растет престиж данных соревнований [4, с. 72]. Другим важным направлением социокультурной деятельности в системе МВД России можно считать празднование различных событий, как общегосударственного, так и профессионального значения. Общеизвестно, что праздник предоставляет его участникам уникальную возможность погрузиться в иную атмосферу, наполненную исключительно положительными эмоциями, объединяющую людей и на время стирающую между официальными границами. Именно такие праздники, организуемые и проводимые в различных ведомствах МВД России, позволяют действующим сотрудникам полиции не только

разнообразить напряженные будни, но дать почувствовать себя единым дружным коллективом. Одним из важнейших профессиональных праздников полицейских является День сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации, важность которого подчеркивается его общегосударственным статусом. Основная цель этого праздника состоит в провозглашении высокой социальной роли сотрудника полиции и его миссии в поддержании общественного правопорядка. Декларирование этих идей первыми лицами государства, известными деятелями искусства и другими авторитетными лицами подчеркивает и поднимает авторитет профессии полицейского в обществе, формует чувство профессиональной гордости и т.д. Этим же задачам служат и проводимые в этот день торжественные собрания сотрудников полиции, встречи с ветеранами, праздничные концерты и т.д.

Наконец еще одним важным направлением социокультурной деятельности в системе МВД России можно считать художественную самодеятельность, реализуемую, главным образом, в области вокального и музыкального искусств. Как отмечает О.М. Боева, в органах внутренних дел хорошо зарекомендовали себя формы и методы воспитательного воздействия, основанные на ознакомлении сотрудников с достижениями мировой и отечественной истории и культуры (посещение спектаклей, концертов, выставок, музеев), а также непосредственное участие в самодеятельном художественном творчестве [1, с. 127].

Более чем десятилетний опыт проведения фестиваля музыкального творчества МВД России «Цит и Лира» показывает высокую заинтересованность сотрудников правоохранительных органов данным видом досугового творчества, поскольку его номинантами являются как курсанты и преподаватели вузов МВД России, так и сотрудники различных подразделений полиции, инспектора отделения морально-психологического обеспечения отдела по работе с личным составом, сотрудники вневедомственной охраны и т.д.

Изучение вышеобозначенных направлений позволяет говорить об определенной степени развития социокультурной деятельности в МВД России на практическом уровне. Эта работа ведется в спортивных клубах, культурных центрах, инициативных объединениях и др. В вузах МВД России занятия культурно-досуговой деятельностью способствуют успешному освоению программ обучения, положительно влияют на морально-психологический климат, состояние служебной дисциплины в учебных коллективах и помогают процессу формирования личности офицера полиции [6, с. 103].

В тоже время можно констатировать, что на теоретическом уровне вопросы социокультурной деятельности сотрудников полиции практически не решаются. Контент-анализ научной литературы по данной проблеме позволил выявить лишь единичные исследования, посвященные тем или иным аспектам досуга сотрудников полиции. На общетеоретическом уровне задача исследования социокультурной деятельности в МВД России не ставилась, что свидетельствует о недостаточной научной разработке вопросов досуга полицейских. В связи с этим требуется проведение масштабной

исследовательской работы, связанной с изучением особенностей свободного времени сотрудников полиции, его закономерностей, определением адекватных способов, моделей и условий эффективного использования досуга в педагогических целях и т.д.

По словам В.И. Коваленко, Е.В. Коваленко, педагогическое исследование проблемы развития социокультурных тенденций профессионального образования сотрудников полиции, является необходимым элементом этапа осмысления направлений реформирования системы профессионального образования МВД России [3, с. 15].

Представляется, что данная работа будет содействовать большей популяризации культурно-досуговых занятий в полицейской среде, оптимизировать досуг и способствовать социокультурному развитию личности сотрудников МВД России.

Список литературы:

1. Боева О.М. Педагогические условия нравственного воспитания сотрудников органов внутренних дел в учреждениях культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 5 (61). С. 124-129.
2. Губжиков А.Х. Значимость физической культуры и спорта в системе МВД // Успехи современной науки. 2016. Т. 1. № 9. - С. 33-35.
3. Коваленко В.И., Коваленко Е.В. Развитие социокультурных тенденций профессионального образования сотрудников российской полиции // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 3 (50). С. 15-17.
4. Кулиничев А.Н., Клименко Б.А., Воротник А.Н., Лопатин И.И. Служебно-прикладные виды спорта как основа профессионального становления сотрудника ОВД // Вестник Белгородского юридического института МВД России. 2016. № 1. С. 71-73.
5. Лазарева И.Ю. Культурно-досуговая деятельность в органах внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 1 (48). С. 42-45.
6. Рыбалкин Д.А. Социокультурная среда образовательного учреждения МВД России как фактор формирования антикоррупционной позиции будущих полицейских // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2014. № 3 (17). С. 101-103.
7. Стрельцов Ю.А. Свободное время и развитие социокультурной деятельности // Вестник культуры и искусств. 2007. Т. 12. № 2. - С. 166-175.



ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОСВОЕНИИ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Русскова Ольга Борисовна

*кандидат педагогических наук, заместитель директора по НМР
ГАПОУ «Зеленодольский механический колледж», г. Зеленодольск
e-mail: lady.ruszkowa@yandex.ru*

Парфенов Александр Вячеславович

*преподаватель, ГАПОУ «Зеленодольский механический колледж»
г. Зеленодольск
e-mail: zar_zmk@mail.ru*

Аннотация. В статье дается определение технологии проблемного обучения. Показана роль данной технологии в системе среднего профессионального образования. Выделены особенности и положительные стороны применения кейс-заданий для студентов специальности «Программирование в компьютерных системах». А также показана польза применения технологии проблемного обучения для преподавателей системы среднего профессионального образования и целесообразность применения данной технологии на занятиях по циклу профессиональных дисциплин.

Ключевые слова: технология проблемного обучения, кейс-задания, среднее профессиональное образование, программирование в компьютерных системах.

Развивающиеся технологии на современных предприятиях привели к изменению условий работы специалистов среднего звена, работодатели все больше нуждаются в рабочих кадрах, умеющих управлять сложной техникой, уверенно владеющих основами программирования, иностранными языками, обладающих навыками командной работы. Именно поэтому сегодня государство большое внимание уделяет проблемам профессионального образования. Что нашло отражение и в нормативных документах, подтверждающих необходимость применения современных образовательных технологий в профессиональном образовании. Федеральные государственные образовательные стандарты СПО (п.7.1) указывают, что в целях реализации компетентностного подхода образовательная организация должна предусматривать использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся [1]. Одной из таких активных технологий и является технология проблемного обучения.

Такие ученые, как О.В. Долганова, О.О. Петрова и Е.В. Шарохина проблемным определяют такое обучение, при котором преподаватель, опираясь на знание закономерностей развития мышления, специальными педагогическими средствами ведет работу по формированию мыслительных

способностей и познавательных потребностей обучающихся в процессе обучения [2].

Академик М.И. Махмутов отмечал недостаточно широкое использование проблемного метода в практике, выделяя при этом ряд субъективных и объективных причин. Среди объективных причин им были названы и такие, как: недостаточная научно-методическая подготовка педагога, перегруженность образовательных программ, недостаточная материальная база образовательных учреждений, а также отсутствие «теории построения целостного педагогического процесса на основе законов мыслительной деятельности учащихся и др.» [3].

В настоящее время в системе профессионального образования для реализации компетентностного подхода просто невозможно обойтись без технологии обучения, основанной на вовлечении обучающихся в мыслительный процесс. По словам С.Л. Рубинштейна «Мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия. Этой проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс» [4]. Именно на разрешение проблемы направлена работа студента СПО при выполнении кейс-заданий. Кейс-задания, разработанные в ГАПОУ «Зеленодольском механическом колледже» для студентов 2 и 3 курсов специальности «Программирование в компьютерных системах» представляют собой организационно-институциональный кейс, построенный в виде аналитической записки. В данной аналитической записке описывается профессиональная ситуация и обозначается проблема, на решение которой направлена деятельность студентов в процессе выполнения данного кейс-задания. В инструкции к самостоятельной работе по анализу и решению проблемной ситуации указаны: этапы решения (подпроблемы), содержание работы на каждом этапе, критерии и показатели оценки выполнения этапов. Причем анализ ситуации, выбор оптимального метода проектирования программного средства и выбор средств языка программирования требуют обоснования выбора того или иного метода, так как решение проблемы может быть достигнуто разными способами. Именно проблема выбора оптимального для конкретного случая метода проектирования является основной проблемой специалиста проектировщика программного продукта и от правильности выбранного метода в дальнейшем зависит эффективность работы данного программного средства.

Далее предусмотрена разработка текста программы, ее отладка и тестирование. Кроме того, кейс-задание предполагает публичную защиту разработанного программного продукта, что способствует формированию не только профессиональных, но и общих компетенций у студентов.

Именно кейс задания подобного «сюжетного» типа повышают эффективность освоения студентами программистами методов проектирования программных продуктов, а знания, полученные студентами во время теоретических занятий, позволяют смоделировать алгоритм самостоятельной деятельности по диагностике проблемы, обозначенной в кейсе и проектированию шагов по ее разрешению.

Проблемное обучение влечет за собой неизбежное изменение роль преподавателя в учебном процессе. Здесь для педагога важно правильно сформулировать проблемную задачу, показать ее «сюжетность», а также организовать деятельность студентов по ее разрешению. Для этого педагогу необходимо развивать в себе умения «создавать условия для воспитания и развития обучающихся, мотивировать их деятельность по освоению учебного предмета, курса, дисциплины (модуля), выполнению заданий для самостоятельной работы; привлекать к целеполаганию, активной пробе своих сил в различных сферах деятельности, обучать самоорганизации и самоконтролю», «Использовать педагогически обоснованные формы, методы и приемы организации деятельности обучающихся, применять современные технические средства обучения и образовательные технологии», о чем и говорится в стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» в разделе требований к квалификации по обобщенной трудовой функции А: «Преподавание по программам профессионального обучения, среднего профессионального образования (СПО) и дополнительным профессиональным программам (ДПП), ориентированным на соответствующий уровень квалификации» [5].

Как справедливо отмечает Т.А. Ильина, технология проблемного обучения может быть реализована на любой дисциплине или междисциплинарном курсе, но необходимо учитывать сам характер учебного материала и его конкретное содержание. Далек не любой учебный материал можно использовать в качестве основы для создания проблемных заданий, кейс-задач и т.д. Задания такого типа целесообразно применять в процессе обобщения изученной темы, раздела, для закрепления полученных знаний, выявления причинно-следственных связей и других логических зависимостей. На тех учебных занятиях, где в качестве цели обозначено обучение приемам и способам умственной деятельности, необходимым для добывания знаний и решения поисковых задач. В силу того, что применение данной технологии требует достаточно много времени на выполнение проблемных заданий, переход полностью на проблемное обучение не имеет смысла. Наиболее эффективным будет разумное сочетание технологии проблемного обучения со всеми остальными сложившимися видами преподавания [6].

Обобщая все выше сказанное, можно сделать вывод, что, не смотря на все существенные преимущества, которыми обладает проблемное обучение, его применение рационально только тогда, когда этого требует характер учебного материала [7]. Доля проблемного обучения от общего объема учебной нагрузки зависит от специфики того или иного раздела, дисциплины, междисциплинарного курса. От того, насколько учебный материал позволяет применить технологию проблемного обучения и будет ли применение данного метода более эффективно, чем другие [8]. Кроме того, как отмечает Е.В. Ковалевская, эта доля зависит от времени обучения, от возрастных и индивидуальных потребностей и возможностей конкретной группы обучающихся, а также и каждого студента в отдельности [9]. Но на

сегодняшний день вопрос о соотношении доли проблемного и традиционного обучения в общем объеме образовательной программы остается открытым.

Список литературы:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты СПО.
2. Петрова О.О., Долганова О.В., Шарохина Е.В. Педагогика: конспект лекций / О.О. Петрова, О.В. Долганова, Е.В. Шарохина. - Москва: Эксмо, 2008. - 190 с.
3. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. - Москва: Педагогика, 1975. - 364 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии, 2-е изд. - СПб.: 2002. - 720 с.
5. Профстандарт "01.004 Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования" (Приказ Минтруда России от 08.09.2015 N 608н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 24.09.2015 N 38993)).
6. Ильина Т.А. Проблемное обучение - понятие и содержание // Вестник высшей школы, 1976, № 2.
7. Закирова С.К. К вопросу о проблемном и непроблемном обучении / Среднее профессиональное образование, №4, 2007. - С 58-60.
8. Оконь В. Основы проблемного обучения. Пер. с польск. - М.: «Просвещение», 1968. - 208 с.
9. Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: в 3 кн. / Под ред. Е.В. Ковалевской. - Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

*Рыбасова Юлия Юрьевна
кандидат педагогических наук, доцент
Казанский кооперативный институт
Российского университета кооперации, г. Казань
e-mail: rybasova68@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования общекультурных компетенций бакалавров в процессе подготовке к будущей профессиональной деятельности. Автор, проанализировав научный материал отечественных ученых, раскрыла особенности гуманитарной составляющей общекультурных компетенций бакалавров, которые они приобретают их в процессе обучения в вузе. Главная ценность общекультурных компетенций – это способность не только усваивать готовые истины, а также творчески самореализовываться в процессе профессиональной подготовки. Этому должны способствовать активные формы и методы преподавания дисциплин гуманитарного и общепрофессионального направления.

Ключевые слова: общекультурные компетенции, гуманитарная составляющая, бакалавр, междисциплинарная интеграция обучения, профессиональная культура.

Проект «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» подтверждает необходимость рассмотрения процесса формирования общекультурных компетенций бакалавров. Данный процесс должен сочетать отечественные традиции с профессиональным опытом современных научных школ, которые предусматривают культурно-исторический, системно-деятельностный подходы на основе принципа гуманизации к ситуации развития творческого потенциала личности студента.

Современному российскому обществу нужны профессионалы, владеющие современными инновационными знаниями, перед ними ставится задача совершенствования и практического применения своих знаний, умений и навыков в их профессиональной деятельности. Это по праву роль общекультурной и гуманитарной подготовки бакалавров в вузе [1].

В изученных нами образовательных документах говорится о том, что к образовательному процессу предъявляют требования качественного обновления и пополнения знаний, которые сделают более совершенными компетенции будущих профессионалов.

Исследованием понятия «компетенция» занимались и занимаются многие российские ученые. В частности, проведенный академиком РАО, профессором, доктором педагогических наук Г.В. Мухаметзяновой анализ понятия «компетенция» убедительно доказывает, что гуманитарная составляющая отражает компонентный состав ценностно-смысловых, общекультурных и социально-профессиональных компетенций как интегральных характеристик личности [4]. Цель компетенций – помочь студентам адаптироваться в современном информационном пространстве.

Анализ научных работ ученых Института педагогики и психологии образования РАО Р.Х. Гильмеевой, В.Ш. Масленниковой, Т.М. Трегубовой, Л.П. Тихоновой и научной школы академика РАО Г.В.Мухаметзяновой показал, что в современном образовательном пространстве имеются возможности формирования общекультурных компетенций. Ученые убеждены в том, что любое знание должно включать гуманитарную направленность, то есть формировать общую и профессиональную культуру бакалавра.

Разработка идей гуманизации образования базируется на философских, антропологических, лингвистических учениях, психологических развития личности, педагогической и социальной психологии, анализе исторического и современного опыта. Так, например, профессор В.Ш. Масленникова в своих исследованиях раскрывает содержательную компоненту профессионального образования бакалавра через включенность студента в значимую продуктивную деятельность в рамках интеграционных процессов обучения и воспитания. В процессе подготовки бакалавров в любой области существенную роль играет гуманитарная составляющая, которая способствует развитию общекультурных и профессиональных компетенций [3].

Общекультурная подготовка бакалавров в современных социокультурных условиях нацелена в первую очередь на признание бакалавра высшей ценностью образовательного процесса, субъектом образовательного процесса, способным не только усвоить готовые истины, но и творчески самореализоваться в процессе профессиональной подготовки. Как показывает практика образовательного процесса, в основе компетентностной модели подготовки бакалавров в вузе лежит междисциплинарный подход к процессу обучения и формирования общекультурных компетенций.

Доктор педагогических наук, профессор Р.Х. Гильмеева говорит о том, что междисциплинарная интеграция обучения бакалавра в вузе многоаспектна, так как состоит из инвариативных и вариативных компонентов, то есть из общекультурной и профессиональной подготовки. Междисциплинарная интеграция профессиональных и общеобразовательных дисциплин дает возможность формировать культуру мышления у бакалавров, овладевать приемами культуры и профессионального языка общения. С помощью методов, форм и средств обучения приобщиться к будущей профессиональной деятельности и создать условия для формирования общекультурных компетенций [2].

Общекультурная компетенция также является главной и основной в профессиональном становлении бакалавра, где зарождаются особенности мастерства.

Общекультурные компетенции, в отличие от других компетенций, имеют постоянный характер. Так, если профессиональные компетенции могут быть недолговечными, то общекультурные компетенции человек пронесет через всю жизнь, так как они помогают бакалавру приобрести новые компетенции, которые, в свою очередь, позволяют ему развиваться и достигать новых высот в своем профессиональном становлении.

Таким образом, мы рассматриваем общекультурные компетенции бакалавра в рамках общекультурной подготовки как компетенции, заключающиеся в знании и понимании:

- национальной и общечеловеческой культуры;
- духовно-нравственных основ жизни человека и человечества;
- культурологических и гуманитарных основ социально-общественных явлений и традиций;
- компетенции в бытовой и культурно-досуговой деятельности [6, с. 420].

В современном обществе происходят глобальные, социальные, политические и экономические изменения и, в частности, в российском государстве. Возникает интерес к национальным корням своего народа, пробуждение его национального самосознания. В этих условиях происходит смена приоритетов, становится возможным усиление культуuroобразующей подготовки бакалавров, появляется новый идеал студента - «человека культуры», обладающего общекультурной компетентностью. Именно общекультурная компетентность определяет активную жизнедеятельность человека, его способность ориентироваться в различных сферах социальной и

профессиональной жизни, гармонизирует внутренний мир и отношения с социумом [5].

В научной среде обсуждаются активные методы и формы преподавания дисциплин в вузах, их внедрение в образовательный процесс, разрабатываются новые направления с применением компьютерных технологий и иных достижений науки и техники. Количество вводимых в образовательный процесс инновационных форм и методов преподавания неизбежно приведет к повышению их качества, а со временем и появлению новых организационных форм и методов преподавания, обладающих иными качественными характеристиками. Активные методы и формы преподавания приводят к увеличению количества и качества усвоения учебного материала бакалаврами.

Во-первых, бакалавр уже способен решать задачи с большим количеством вариантов, а это помогает раскрыть проблемные ситуации, происходящие в жизни человека, и выявить творческие способности бакалавра;

во-вторых, бакалавр, запоминая проблемную ситуацию, будет способен применить на практике решение профессиональной задачи;

в-третьих, бакалавр научится формулировать мысли и презентовать свои собственные научно-профессиональные идеи с помощью инновационных форм и методов;

в-четвертых, бакалавр получит навыки выступления и сможет обучиться ораторскому искусству;

в-пятых, у бакалавра возникнет интерес активного участия в образовательном процессе как профессионала.

Таким образом, на наш взгляд, способны решить проблему совершенствования общекультурных компетенций активные формы и методы преподавания в наработке навыков практической деятельности будущих профессионалов.

Список литературы:

1. Галимуллина Н.М. Общекультурные компетенции в системе подготовки бакалавров технических направлений// Современное образование. – 2016. - № 4. – С. 75-86. – https://author.nbpublish.com/pp/article_21068.html

2. Гильмеева Р.Х., Зеленкова Е.В. Междисциплинарная интеграция как условие формирования педагогической компетентности студентов музыкального Вуза// Казанский педагогический журнал. - № 5. – 2013.

3. Масленникова В.Ш. Методологические подходы к разработке организационно-целевого компонента модели интеграции обучения и воспитания в системе профессионального образования//Формирование гражданской идентичности молодежи в условиях социально-экономических реалий Российского общества// Материалы Международной научно-практической конференции (28 февраля 2017, Казань, РФ)/ Под ред.: д.м.н., профессора И.Ш. Мухаметзянова - Казань: ЧОУ ВО «Академия социального», 2017 - 340 с.

4. Мухаметзянова Г.В. Гуманитарная составляющая профессиональной компетентности специалиста - https://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/2010_Sbornik/Tom_1_2010/008_Sekcia_8/032_G.V.Muhametzyanova.pdf

5. Нигматзянова Г.Х. Структура и содержание общекультурных компетенций студента // Электронный научно-практический журнал «Гуманитарные научные исследования». – 2014. - № 2 - <http://human.snauka.ru/2014/02/5851>

6. Яхина З.Ш. Междисциплинарный подход к формированию общекультурных компетенций у бакалавров социальной работы SOZIALE ARBEIT OST-WEST-VERGLEICH Sozial Probleme und Entwicklungen der Sozialen Arbeit in Deutschland, Russland, Armenien und Kirgisistan Wolfgang Krieger (Hrsg.) Unter Mitarbeit von Anna Voroshilova СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В СТРАНАХ ЗАПАДА И ВОСТОКА Социальные проблемы и развитие социальной работы в Германии, России, Армении и Киргизии Вольфганг Кригер (ред.) При участии Анны Ворошиловой. - Людвигсхафен на Рейне, 2015. – 486 с.

УДК 377

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Рылов Дмитрий Александрович
аспирант ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: rulovda@mail.ru

Аннотация. В статье автор сделал попытку осмыслить понятие социально-правовой ответственности, а также выделяет несколько его основных сущностных характеристик. На основе анализа характеристики ответственности раскрывает компоненты социально-правовой ответственности, необходимые для формирования данного феномена у работников образования: когнитивный, мотивационно-ценностный и поведенческий.

Ключевые слова: социально-правовая ответственность, система образования, педагогические работники, компоненты ответственности.

Обращение к проблеме ответственности в системе образование сегодня как никогда актуально. В сфере образования в силу неоднородности всех образующих ее общественных отношений действуют все традиционно закрепленные законодательством виды ответственности: административно-правовая, гражданско-правовая, уголовно-правовая, финансово-правовая. Немаловажным видом ответственности является социально-правовая ответственность.

Понятие ответственность имеет разное значение. В большинстве случаев, ответственность понимается как обязанность, как необходимость отдавать себе отчет в своих действиях и поступках, а также как способность отвечать за возможные последствия и результат каких – то своих действий.

Кроме того, ответственность рассматривается как регулятор поведения людей и регулятор общественных отношений.

Обратимся к пониманию социально-правовой ответственности.

Данный термин состоит из понимания социальной ответственности и правовой ответственности. Социальная ответственность в исследованиях Ф.Ш. Мухаметзяновой, Е.Ю. Левиной рассматривается как «основа взаимодействия

всех участников образовательных отношений в ходе образовательных процессов, результат которых удовлетворяет их ожидания и формирует область образовательного «благополучия» общества, с социальной, научной, культурной, личностной позиций» [1]. Авторы понимают ответственность как готовность личности или социального института отвечать за свои действия. Социальная ответственность применимая к системе образования выражается, прежде всего, в отношении каждого его субъекта к своим обязанностям, а также в понимании того, как действия могут отразиться на работе в образовательном процессе.

Правовая ответственность – это одна из основных форм государственного принуждения, которая подразумевает наложение судом на правонарушителя имущественных законодательных санкций, предполагающих невыгодные имущественные последствия поведения подозреваемого и нацеленных на восстановление нарушенных прав потерпевшей стороны [2].

Соединяя эти два понятия – социальная и правовая, необходимо выделить характеристики присущие каждому из них применительно к понятию ответственность в сфере образования:

- Социально-правовая ответственность – это принятие каждым субъектом образования высокой степени долга в рамках всей системы образования, результатом которого является гарантия сохранения ценностей образования и личности в образовании, жизни, здоровья ее субъектов, реализация и сохранение прав и обязанностей всех категорий субъектов образования.

- Социально-правовая ответственность в образовании выражается в достижении высокого качества образовательных процессов и положительных результатов в рамках всей системы и отдельной образовательной организации.

- Социально-правовая ответственность – это понимание прав и обязанностей каждого субъекта, а также оценка действий субъектов образования с точки зрения права и социальных последствий каждого действия.

- Принципиальной характеристикой социально-правовой ответственности является возможность и необходимость каждой образовательной организации отечественного образования выстраивать свои границы и зоны ответственности, сохраняя при этом интересы личности, интересы образовательной организации и интересы государства.

Исходя из вышесказанного нами сделана попытка выделить компоненты социально-правовой ответственности, необходимые для формирования данного феномена у работников образования:

Когнитивный компонент представляет собой систему правовых знаний, юридической информации, социальных норм и т.д., необходимых для понимания своей социально-правовой ответственности в случае отступления от действующих в системе образования норм и правил. Когнитивный компонент для работников системы образования заключается в:

- знании различных областей права (конституционного, трудового, административного, уголовного, гражданского, образовательного, семейного);
- знании прав и свобод человека;

- знании органов и способов международно-правовой защиты прав человека;
- знании ответственности за антиобщественные деяния, предусмотренные уголовным и административным правом;
- знании правил поведения в общественных местах, необходимость соблюдать дисциплину и порядок в образовательной организации [3].

Мотивационный-ценностный компонент превращает знания и информацию в систему мотивационных убеждений и привычки социально-правового поведения, включая отношение к праву как к ценности, уважение к закону, позитивные правовые установки, ориентацию на законопослушное, правомерное поведение. Применительно к работникам системы образования этот компонент включает в себя такие мотивационные установки, как:

- отношение к праву как к ценности;
- уважение к закону;
- позитивные правовые установки;
- сформированная отрицательная оценка правонарушений и лиц, их совершающих;
- ориентацию на законопослушное, правомерное поведение.

Поведенческий компонент это готовность действовать, руководствуясь правовыми знаниями и убеждениями, т.е. поступать правомерно в соответствии с законом: использовать свои права, исполнять обязанности, соблюдать запреты, а также уметь отстаивать свои права в случае их нарушения [4]. Поведенческий компонент выражается в сформированной готовности:

- работать с социально-правовой информацией, анализировать нормативно-правовые документы, социально значимые проблемы и др.;
- применять правовые знания для решения личных ситуаций правовой направленности;
- осознанно пользоваться своими правами и выполнять обязанности;
- сознательно контролировать результаты своего правового поведения;
- оценивать поведение людей с точки зрения правовых норм;
- уметь использовать механизмы и средства правового разрешения проблем, в том числе правового воздействия на другого человека [5].

В идеале, представляется, что каждая образовательная организация в рамках стратегии развития строит траекторию ответственности образования в рамках поля каждого образовательного субъекта, определяя личностную и коллективную ответственность через готовность человека или коллектива отвечать за свои действия; меры поощрения деятельности и ее результатов (экономические и педагогические); осознание потребности в общественном благе, проявление чувства долга перед обществом и личностью в ходе образовательной деятельности.

Список литературы:

1. Мухаметзянова Ф.Ш. Методологические основы социальной ответственности образования: концепция/ Ф.Ш. Мухаметзянова, Е.Ю. Левина. - Казань: «Данис», 2016. - 32 с.
2. https://spravochnick.ru/pravo_i_yurisprudenciya/pravovaya_otvetstvennost/

3. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. М.: Лабиринт, 2004. - 320 с.
4. Элиасберг Н.И. Система правового образования в школе: концепция: учебные программы. СПб.: СпецЛит, 1995. - 443 с.
5. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие. М.: Издательство Института образования человека, 2013. - 73 с.

УДК 37.01

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК ОСНОВА СОЗДАНИЯ ПРОБЛЕМНОЙ СИТУАЦИИ

Самигуллина Галина Савельевна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики
географического и экологического образования ИУЭИФ КФУ
e-mail: galinaterra@yandex.ru*

Аннотация. Включение России в мировое образовательное пространство вызывает проблему, как сохранения фундаментального характера отечественного образования, так и принятия холистической парадигмы образования. В решении данной проблемы исключительна роль соединения принципов проблемности и интеграции.

Ключевые слова: проблемная ситуация, межпредметные связи, интеграция, комплексные интегрированные задачи.

Опыт работы в системе повышения квалификации, среднего общего и высшего образования подтверждает аксиомы отечественной педагогики: обучение интересно при наличии незадачи, проблемы, наличии степени трудности, предметной неопределённости.

К сожалению, причины не востребоваемости технологии проблемного обучения многочисленны и известны. Сюда можно отнести разные учебные способности обучающихся, информационно-описательный характер некоторых предметов, отсутствие учебников по данной технологии (исключение составляют учебники по системе «Школа-2100»), жёсткая система государственного контроля за результатами обучения, сокращение времени изучения естественнонаучных и точных дисциплин при неизменном объёме научного материала, предметно-ориентированная система образования.

В качестве исходной мы приняли определение принципа проблемности, данное М.И. Махмутовым. Это процесс преподавания и учения, ориентированный на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения, мыслительных способностей, детерминированного системой проблемных ситуаций [2].

В технологическом аспекте мы придерживаемся, мнения Б.И. Хасана о том, что условием развития личности является наличие содержательного конфликта [4].

Традиционно российская школа отличалась фундаментальностью подготовки. В узком смысле российская наука была ориентирована на науки,

особенно естественные.

Фундаментальный характер образования является одним из приоритетов Болонского процесса.

Мировое сообщество ставит перед образованием ряд стратегических задач, в том числе: формирование у молодёжи целостной картины мира, диалектической взаимосвязи естественнонаучного и гуманитарного понимания разнообразных явлений.

Под фундаментализмом понимают рефлексивные знания и метазнания; универсальность, направленную на восприятие мира как целого.

Критериями фундаментальных знаний являются неклассичность, проблемность.

С.Л. Рубинштейн отмечал, что наличие проблемы, проблемной ситуации объективно обусловлено бесконечностью сущего и взаимосвязью всех явлений в мире.

Возникает вопрос, возможно ли в условиях предметно-ориентированного образования реализовать идею формирования единой картины мира какова роль проблемного обучения.

Любая предметная методика с необходимостью содержит в себе элементы метаметодики, то, что составляет допредметное содержание российского образования (рис. 1).



Рисунок 1. – Идеи допредметного содержания образования

В основу допредметного содержания образования положено интегративное единство: а) форм познания (категории, законы, теории, проблемы, гипотезы, идеи); б) методов научного познания, приёмов мышления (анализ, синтез, сравнение, обобщение, индукция, дедукция); в) способов эмпирического исследования (наблюдение, эксперимент, измерение, моделирование, интуиция); г) способов теоретического исследования (аналогия, идеализация, формализация).

Принцип интеграции мы связываем с принципом проблемности. Напомним мысль С.Л. Рубинштейна о том, что всякая познавательная деятельность, всякий мыслительный процесс совершается одновременно на разных уровнях – репродуктивном, эвристическом и исследовательском, многопланово [3, с. 14.].

Проблемные ситуации связаны не с активной эмпирической информацией и не с синтезом, а с эвристический поиском, способствующим возможности объединения, сопоставления, противопоставления явлений, объектов, непосредственно не связанных друг с другом на основании косвенных признаков [1, с. 47].

Методическим решением проблемы соединения принципов проблемности и интеграции является использование комплексных интегрированных задач (КИЗ).

В.В. Давыдов. Г.М. Чернобелская, Н.Ю. Суханова под проблемным обучением на основе межпредметных связей понимают такую организацию обучения, в которой учебная проблема рассматривается преимущественно как межпредметная, комплексная, а систематическая реализация в обучении межпредметных связей служит основой для создания проблемной ситуации, постановки и решения учебных проблем на уроке.

При этом на место неизвестного при создании проблемной ситуации помещается знание, носящее обобщенный характер – научный закон, правило, теорема, способ решения класса задач, понятие высокого уровня обобщенности [2]. К КИЗ приложима ассоциативная теория мышления. Согласно этой теории, мышление, решение задач, представляет собой процесс построения ассоциативных рядов. Возможны две разновидности ассоциативных связей: явная и латентная (скрытая). Большая частота возникновения явных связей позволяет утверждать, что вскрытие латентных связей, инсайт – могут быть целью обучения.

Практическое использование подобных задач способствует формированию методологических знаний (последовательность причинно-следственных связей); реализации деятельностного подхода в обучении; преодолению разорванности, дробности, обрывочности образования; решению задач с явными и латентными ассоциативными связями; методологическому приёму соединения теоретических знаний с практическими заданиями; реализации многомерной интеграции (внутри и межпредметной, теории и практики); функциональной грамотности через решение реальных проблемных ситуаций, формированию единой картины мира [5].

Технология КИЗ интегрирует идеи, как проблемного обучения, так и вопросов межпредметных связей естественнонаучных и гуманитарных знаний.

Список литературы:

1. Карпов А.О. Научное образование в современной школе // Народное образование. - 2004. - № 9. - С. 47-56.
2. Махмутов М.И. Проблемное обучение / М.И. Махмутов. - М.: Педагогика, 1975. - 368с.
3. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях исследования. М.,1958, С.14.

4. Хасан Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. - Красноярск, 1996.
5. G.S. Samigullina Using MOODLE to upgrade qualification of teachers of geography and allied disciplines / The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS Future Academy ISSN: 2357-1330. 2018- pp 376-375.

УДК 377

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ И ВОСПИТАНИЮ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

*Сафонова Алла Владимировна
кандидат исторических наук, доцент
ВУНЦ ВВС «ВВА», г. Воронеж
e-mail: safalla23@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматривается синергетический подход к образованию в военном вузе; выделяются актуальные идеи изменения содержания образовательного процесса, повышения плотности и качества знаний; раскрывается применение синергетической методологии в современных военных исследованиях, которая позволит накопить, обобщить и систематизировать не только результаты научных военных изысканий, но и расширить возможности коммуникативно-кооперативной организации труда преподавателей и курсантов, создать банк форм и способов получения знания с использованием синергетического подхода.

Ключевые слова: высшее военное образование, синергетическая концепция Н.М. Таланчука, синергетическое взаимодействие системы и среды, военно-профессиональная деятельность, образование и воспитание военных специалистов.

Современное общество предъявляет высокие требования к подготовке военно-технических кадров. Они должны выходить из стен высших военных образовательных учреждений не только высококвалифицированными специалистами, готовыми к профессиональной деятельности и способными к адаптации в новых социально-экономических условиях, но и многогранными творческими личностями.

Развитие современного научного знания характеризуется многообразием интегративных процессов, наук и методов их исследования. Решение научных проблем основывается на интеграции результатов исследований в различных областях. Исследования становятся все более точными, а временные интервалы между рождением научных идей и их внедрением в производственно-технологические процессы все более короткими; исследователи-одиночки исчезают, а научные достижения являются продуктом исключительно коллективной деятельности [1].

Такие особенности определили пути развития науки на современном этапе, породили такое интегративное научное направление, как синергетика.

Основоположником синергетики является немецкий физик-теоретик Герман Хакен. Он презентовал ее как междисциплинарное направление научных исследований, которое изучает общие закономерности перехода от хаоса к порядку и обратно в открытых нелинейных системах различной природы.

Синергетический подход составляет основу развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, систем обучения и воспитания Ш.А. Амонашвили, педагога-новатора В.Ф. Шаталова и других. Член-корреспондент РАО Н.М. Таланчук рассмотрел в системно-синергетическом единстве и взаимодействии все компоненты педагогической деятельности (педагогические технологии, методы преподавания, мастерство преподавателя и т.д.) По его мнению, развитие личности представляет собой динамический процесс освоения человеком системы социальных ролей и формирование его культуры посредством синергетического взаимодействия факторов и условий.

Синергетика представляет собой не отдельную науку, а целостную научно-исследовательскую программу, в основе которой лежит теория самоорганизации. Эта категория научного знания позволяет взаимодействовать представителям различных научных областей на одном языке, так как кооперация разнородных подсистем одной целостной системы подчиняется одним и тем же принципам организации, независимо от их природы [2].

Системы, являющиеся продуктом природы, и системы, созданные человеком, существенно отличаются друг от друга. Для природных систем характерна самообновляемость, рост и развитие, устойчивость. В рукотворных же системах даже малейшее внешнее воздействие вызывает нарушение их функционирования. Поэтому человек в своей деятельности просто обязан использовать опыт, накопленный природой.

Одной из главных задач синергетики является выявление законов, закономерностей и принципов упорядоченности и построения сложных систем природы и общества.

Одной из подсистем общества является образование. Главной целью современного образования выступает подготовка не просто квалифицированных специалистов, а интеллектуальной и творческой элиты. Формирование же личности, способной активно влиять на все процессы природы и социокультурной жизни, возможно только при условии интеграции гуманитарных, технических и естественных наук в процессе обучения, воспитания и развития человека [3].

Кризис фундаментального современного образования во многом обусловлен именно отсутствием единства гуманитарного, технического и естественнонаучного образования. Это ведет к нарушению понимания единой картины мира и его целостности. Исправить такое негативное явление призван синергетический подход к мировоззрению и мировосприятию: он помогает подчинить понимание систем природы единой логике, выявить принципы их самоорганизации.

Современный педагог-преподаватель должен строить свою работу так, чтобы обучающиеся полюбили процесс учебы, почувствовали вкус знаний. А

для этого их необходимо научить, прежде всего, поиску информации, способам добывания и структурирования знаний, методам самоорганизации. Все это крайне необходимо для полноценной, эффективной жизнедеятельности человека в современном мире.

Современные российские государственные стандарты образования ориентируют высшую школу на повышение методологической культуры обучающихся, заключающуюся в том, чтобы исключить механическое заучивание и сделать упор на осмыслении и понимании содержания образования. Если преподаватель осуществляет свою педагогическую деятельность на базе синергетической парадигмы, то он помогает обучающимся повысить профессиональную культуру и усвоить правила самоорганизации [4].

Внедрение синергетической концепции в образовательный процесс требует качественных изменений в существующие программы, прежде всего, таких фундаментальных наук, как физика и математика и составляющих их дисциплин. Например, классическая математика должна расширяться программами по основам нелинейной математики. В программы по физике необходимо внести материал о пространстве и времени, порядке и хаосе, эволюционных преобразованиях мира и т.д. Изменение программ неизбежно потребует создания новых учебников, породит необходимость систематизировать теоретические и методологические научные материалы, разработать технологии способов и приемов их использования, запустить механизмы обучения этим способам и приемам [1].

Синергетическая концепция образования призвана коренным образом изменить содержание образовательного процесса, повысить плотность и качество знаний, получаемых обучающимися, и в итоге выпустить из стен вуза специалистов нового формата. Синергетическая концепция уже внедряется в учебный процесс таких ведущих отечественных вузов, как МГУ, МФТИ и др. Эта новая концепция рекомендована в качестве единой унифицирующей научной основы «Государственного образовательного стандарта России» по всем техническим и гуманитарным специальностям, что свидетельствует о назревшей необходимости перехода на синергетическую концепцию высшего образования.

Российский исследователь В.Г. Буданов рекомендует три направления введения синергетики в образовательный процесс: синергетика образования, синергетика для образования и синергетика в образовании.

Основой синергетики образования является системный подход, который включает в себя единство образования и воспитания. Синергетика для образования предполагает создание курсов по синергетике различных моделей и технологий на всех уровнях обучения: дошкольное образование, начальная, основная и средняя школа, высшая школа, аспирантура, курсы повышения квалификации и переподготовки для учителей и преподавателей, второе образование, адаптивные курсы и др. Синергетика в образовании включает в отдельные дисциплины такие материалы, которые демонстрируют действие принципов синергетики в родственных предметных областях. Например, при

обучении иностранным языкам основополагающими являются коммуникативные универсальные учебные действия, которые формируют личность, не только владеющую грамматическими, лексическими и стилистическими знаниями, но и реализующую эти знания в социокультурном пространстве [3].

Как никакая другая сфера образования, в синергетическом подходе нуждается высшее военное образование будущих офицеров, так как в условиях нестабильного мира к их профессиональной деятельности предъявляются повышенные требования. Сегодня мощь нашего государства и национальная безопасность обусловлены не только высоким военно-техническим потенциалом, но и другими не менее важными ресурсами: знаниями военных специалистов, их опытом и способностью искать оптимальные пути развития Вооруженных Сил РФ.

В связи с этим повышается роль исследовательской деятельности курсантов в стенах военных вузов. Основой многогранности и многоплановости этой деятельности также является синергизм. Разнообразие методологических средств невозможно без использования синергетического способа организации и самоорганизации деятельности военного исследователя.

Применение синергетической методологии в современных военных исследованиях обусловлено:

- сложностью и неоднородностью изучаемых военных объектов;
- изменением роли субъектов в познавательной деятельности посредством включения в эту деятельность социально-гуманитарных отношений;
- существенным изменением характера субъектно-объектных отношений.

Характерными особенностями военной практико-ориентированной, исследовательской деятельности являются инвариантность и вариативность, дискретность и континуальность, упорядоченность и спонтанность, составляющие сущность синергетической методологии. Основу синергетической методологии в деятельности военного исследователя составляют также механизмы коммуникации и кооперации, которые способствует приведению методологии в устойчивое образование. Возникающие в ходе исследовательской деятельности коммуникации неизбежно ведут к кооперации исследователей, к взаимодействию разнообразных методологических элементов. Благодаря этому осуществляется организация и самоорганизация исследовательской деятельности [4].

Современные военные исследования проводятся с использованием сложных, высокотехнологичных, разноаспектных военных объектов, поэтому исследователи должны эффективно использовать инструментарий синергетической методологии, который позволяет расширять возможности и направления научной работы в военных учебных заведениях. Использование синергетической методологии в исследовательской деятельности позволит накопить, обобщить и систематизировать не только результаты научных военных изысканий, но и расширить возможности коммуникативно-кооперативной организации труда преподавателей и курсантов, создать банк

форм и способов получения знания с использованием синергетического подхода.

В настоящее время еще существует дефицит применения синергетических способов интеллектуальной работы вообще и военно-исследовательской в частности. Это направление должно стать основополагающим в работе научных направлений кафедр, делом чести которых должно стать повышение уровня подготовки военных специалистов-исследователей. Вопросы, требующие решения, могут лежать в различных плоскостях военно-технического, социокультурного или гуманитарного исследования: проектирование, выдвижение гипотез, формулирование проблемы, организация исследовательской работы и др.

Воспитательные возможности военных вузов усиливаются через использование синергетической методологии в изучении военной истории, проблем современного мира, национальной безопасности, военной политики. Актуальным является также развитие творческого потенциала курсантов и преподавателей через организацию работы объединений военно-культурного и военно-научного творчества [5].

Синергетический подход должен присутствовать и при определении современных квалификационных требований к военным специалистам. А для этого в военных вузах Российской Федерации необходимо сохранить и преумножить предметные области по проблемным вопросам современной военной науки, создать условия для самоорганизации курсантов в процессе учебной и исследовательской деятельности. С этой целью в рамках отдельных предметных областей необходимо организовать практические занятия по овладению современными офицерами методологическими приемами в различных сферах их деятельности.

Формируя у курсантов представление о будущей профессиональной деятельности как синергетическом феномене, который неразрывно связан с социокультурной средой жизнедеятельности офицера, нельзя забывать о создании эффективных связей военного вуза с другими учебными, исследовательскими и производственными заведениями. Это будет способствовать в будущей деятельности курсантов применению синергетических принципов, использованию самоорганизации в самых различных сферах и, как следствие, повышению потенциала профессиональной, интеллектуальной и социокультурной деятельности военных специалистов.

Стремительно меняется мир, меняются наши знания о нем. Но знания человека представляют собой лишь маленькую нишу в безграничном океане познания. Возникновение синергетики связано именно с попыткой найти альтернативную концепцию развития мира в замену устаревшим и исчерпавшим себя, с невозможностью объяснения организации сложных систем, с необходимостью создания единой картины мира во всей ее многовариантности [6].

Очевидно, что актуальной потребностью высшего образования, как частной подсистемы образования, становится переход на синергетическую концепцию. Ее идеи постепенно внедряются в процесс познания через

различные виды образования, изменяя не только содержание образовательной деятельности человека, но и ее технологии, формы и методы.

Список литературы:

1. Курейчик В.М., Писарненко В.И. Синергетика в образовании // Открытое образование. - 2010. - № 4. - С. 33-44.
2. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая философия и концепция неопедагогтики. Казань. ИССО РАО, 1996. - 71 с.
3. Буданов В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и образовании. Изд. 3-е допол. - М: ЛКИ, 2009. - 240 с.
4. Симонов С.Н., Копаев О.В. Синергетический подход в педагогике // Теория и практика физической культуры. - 2007. - № 8. - С. 29-31.
5. Лукьяненко Н.В. Синергетическая методология в деятельности военного исследователя: автореф. дис. ...канд. философ. наук. - М., 2003. - 22 с.
6. Князева Е.Н., Туробов А.Л. Единая наука о единой природе // Новый мир. 2000. - №3. - С. 161-178.

УДК 377

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ

Смелкова Елена Владимировна

*кандидат педагогических наук, доцент
кафедры физической культуры и спорта*

Казанский кооперативный институт (филиал)

АНО ОВО ЦС РФ «Российский университет кооперации», г. Казань

e-mail: fitnez@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос развития творческих способностей на занятиях физической культурой у студентов, отнесенных к специальной медицинской группе, с помощью системы теоретических и практических заданий по физической культуре. Условно студентов, отнесенных к специальной медицинской группе, можно разделить на две подгруппы: имеющих хронические заболевания и имеющих текущие заболевания. Обе эти группы нуждаются в скорейшей реабилитации. В статье даны рекомендации по использованию упражнений для восстановления. При хронических заболеваниях студенты сами в соответствии с медицинскими рекомендациями составляют индивидуальные комплексы общеразвивающих упражнений при своем заболевании.

Ключевые слова: физическая культура, здоровье, реабилитация, восстановление, организм, заболевания, творческие способности.

Развитие творческой самостоятельности студента заключается в том, что обучающийся сам отыскивает способы решения поставленных задач.

Реабилитация – это использование физических упражнений с целью профилактики и восстановления здоровья, улучшения физического состояния.

Она является важной составляющей частью восстановления организма и практикуется во все её периоды восстановления после болезни. Физическую реабилитацию применяют в социальной и профессиональной реабилитации. Средствами реабилитации являются: лечебная физическая культура, лечебный массаж, физиотерапия. Существует два вида тренировок: общие и специальные. Общие тренировки рекомендуются для укрепления и оздоровления организма в целом. А специальные тренировки направлены на ликвидацию нарушений и улучшение работы имеющих нарушения органов и систем.

Однако, по наблюдениям, реабилитация является менее эффективной при несоблюдении ее главных принципов:

1. Раннее начало восстановительных процедур.
2. Постоянство реабилитации.
3. Совмещение различных видов упражнений.
4. Индивидуальный подход.
5. Возвращение в активную трудовую жизнь.

Нами был проведен опрос среди студентов 1 курса Казанского кооперативного института, которые относятся к специальной медицинской группе, о знании методов использования физических упражнений при их заболеваниях.

1. Знаете ли Вы, какие упражнения надо делать при имеющемся заболевании?

- а) да
- б) нет

2. Знаете ли вы, какие упражнения Вам противопоказаны?

- а) да
- б) нет

3. Выполняете ли Вы упражнения лечебной физической культуры для поддержания здоровья?

- а) да
- б) нет

В опросе участвовало 14 студентов. Были получены следующие результаты:

1. 13 студентов не знают, какие упражнения лечебной физической культуры им необходимо выполнять.

2. Только 3 студента знают, какие упражнения противопоказаны при их заболевании.

3. Студенты не выполняют самостоятельно упражнения лечебной физкультуры.

Не все студенты знают о необходимости занятий физической культуры в восстановлении организма и его функций.

Нами была поставлена задача о расширении знаний об использовании физических упражнений при различных заболеваниях и каждому студенту дано задание узнать, как можно больше о своем заболевании и рекомендованных

упражнениях лечебной физической культуры. После проведенного изучения студенты сначала устно делали сообщение о причинах заболевания (если такие имеются), необходимых физических упражнениях и противопоказанных упражнениях. Далее студенты готовили комплекс упражнений, рекомендованных для них, и выполняли его на занятиях.

В соответствии с полученными данными, был сделан вывод, что большинство студентов не знает о восстановлении организма с помощью системы физических упражнений. При беседах со студентами так же выявлено, что многие не соблюдают питьевой режим и режим дня. Студентом так же было дано задание подготовить доклад о пищевой ценности продуктов, калорийности и содержании витаминов и микроэлементов в овощах и фруктах. Большой интерес вызвала тема «Диетическое питание» при различных заболеваниях и методика снижения веса, студенты по данным темам готовили выступления с презентациями. В соответствии с полученными данными, был сделан вывод, что большая часть испытуемых не имеет знаний о лечебной физической культуре. Нами была предложена система творческих заданий для студентов, которая способствует получению знаний и повышает познавательный интерес студентов. Соответственно, для решения этой проблемы должна быть создана система, направленная на развитие творческой активности и самостоятельности студентов на занятиях физической культуры.

Таким образом, физическая культура, по сути, является средством формирования творческой активности и самостоятельности личности. Проблему занятий со студентами специальной медицинской группы можно решать, мотивируя их творческую активность. Здоровьесбережение – это комплексный процесс и применение специальных физических упражнений одна из его составляющих

Список литературы:

1. Попов С.Н. Физическая реабилитация / С.Н. Попов // Лечебная физкультура. - Ростов на Дону: Феникс, 2014
2. Журнал “Адаптивная физическая культура” № 1-2,2016.
3. <http://fizdispanser.ru/lechebnaya-fizkultura>



ОБУЧЕНИЕ ИСКУССТВУ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Суханова Наталья Петровна

*кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и гуманитарных наук, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», г. Новосибирск
e-mail: konfngi@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматривается традиционная образовательная стратегия, ориентированная на накопление и трансляцию знаний, как не отвечающая вызовам современного времени. Рефлексивное образование, интерактивное обучение представляется в качестве той образовательной платформы, которая приходит на смену традиционной, информационной парадигмы. Анализируется методологический ресурс философии, позволяющий обучить искусству исследовательского мышления. Выявляется направленность философского мышления на проблемность, рефлексивность и нестандартность вопросов и ответов. Акцентируется внимание на проблеме обучения исследовательскому мышлению через реальное философствование.

Ключевые слова: образование, традиционная образовательная стратегия, рефлексивное образование, философия, обучение, исследовательское мышление.

В современном мире не подлежит сомнению то, что традиционная образовательная парадигма, носящая информационный характер и основанная на передаче готового знания, не может противостоять глобальному кризису цивилизационного развития современной эпохи. Традиционная образовательная стратегия опирается на то, что научные знания носят объективный и универсальный характер и учебный процесс здесь большей частью имеет ориентацию на познавательную деятельность, носящую репродуктивный характер. В XXI веке общество ставит перед образованием различные задачи, среди которых будет принципиально важной подготовка специалиста, профессионала, умеющего мыслить критически, творчески разрешать проблемные ситуации, готового к постоянным изменениям, стремящегося к повышению уровня своего образования.

Образовательная стратегия, отвечающая запросам времени, носит исследовательский характер, она рефлексивна, обращаясь к словам Н.М. Таланчука, она мобилизует личность учащегося и побуждает ее к значимым действиям и состояниям, подкрепляя их соответствующими условиями, благодаря чему учащийся из объекта учебно-воспитательного процесса превращается в его субъект [1, с. 168]. Сегодня невозможно просто накапливать, получать готовые знания, но необходимо, прежде всего, научиться учиться, приобрести навыки получения новых знаний.

К методам образования, отвечающим сегодняшним цивилизационным вызовам относится введение таких учебных предметов, которые прямо ориентированы на развитие искусства исследовательского мышления. К числу таких предметов относится «Философия», традиционно преподаваемая в высших учебных заведениях. Однако развивать творческое, критическое, рефлексивное мышление следует в гораздо более раннем возрасте, ведь не случайно С.И. Гессен считал педагогику прикладной философией, которая способна раскрыть закономерности воспитания [2].

Мы должны обратиться к философии и ее инструментам в раннем детском возрасте [3], поскольку философия была изначально направлена на мультипарадигмальность ответов, проблемность вопросов, рефлексивность и нестандартность мышления. На самом деле инструменты философии являются уникальными для выработки такого мышления, которое будет и гибким, и строгим, и доказательным. Универсальность философских категорий может позволить преодолеть учащемуся барьер фрагментарности школьных знаний. Мэтью Липман, размышлявший о навыках мышления, об учебных дисциплинах, исходил из того, что «знакомство детей с философией в последовательной и строгой форме под руководством специально обученных педагогов способно оказать существенное воздействие на развитие всех базовых навыков» [3, с. 232].

Рассуждать на философские темы могут как взрослые, так и дети. Это могут быть рассуждения о добре, благе, дружбе, любви, справедливости, свободе. «Возможность вместе со взрослыми использовать философский потенциал – один из наиболее обнадеживающих результатов введения курса философии в школьную программу» [3, с. 240]. И в младшем возрасте ребенок имеет способности к абстрактному, критическому мышлению и ему могут быть доступны философские рассуждения абстрактного характера, только необходимо понять, как обучить этому детей. «Один из способов преодоления этих трудностей – использование, вместо традиционных дидактических текстов, художественных текстов, сюжеты которых легко можно отождествить с реалиями жизни учеников» [3, с. 233]. Ребенок все-таки не является взрослым человеком и к нему нужен особый подход, нужно учитывать его желание сделать пусть маленькое, но самостоятельное открытие, получить радость и удовольствие от найденного ответа. «Возможно, подключение к реальному философствованию посредством изучения и активного обсуждения текстов-источников, а не текстов-учебников может решить эту задачу» [4, с. 278].

Программа «Философия для детей» нацелена на развитие искусства исследовательского мышления, обучение навыкам творческого, критического мышления, воображения. В результате реализации программы «Философия для детей» у ребенка формируются способности к последовательным и упорядоченным рассуждениям, логически корректным и истинным умозаключениям. Приобретенные навыки позволят в перспективе ребенку мобилизовать его интеллектуальный ресурс и справиться с проблемой фрагментарности и разорванности знания в пределах школьной программы. Критический характер философского знания направит ребенка к

осуществлению рефлексивного поведения, с погружением его в глубинные вопросы, которые будут связаны с интерпретацией и пониманием человеческого опыта. Преподавание философии детям необходимо осуществлять не просто как еще один предмет школьной программы, а с опорой на специальную педагогическую систему. Философии здесь отводится роль приоритетной дисциплины в обучении искусству исследовательского мышления. Философия, взятая в качестве парадигмы школьного образования будет задавать образец рефлексии и философского дискурса различным школьным дисциплинам.

Следует научить ребенка именно философствованию, научить делать философию (doing philosophy), а не просто знакомить с ней, предлагая сведения из курса истории философии. В ходе обучения ребенок должен увидеть в философии инструмент, который позволит ему размышлять об окружающем мире и ориентироваться в нем. Не нужно заучивать информацию, в обучении должны быть диспуты и загадки, «сократические диалоги», философские турниры, требующие от учащегося самостоятельного интеллектуального усилия, творчества. Трансляция философского знания устарела и является неэффективной. Достижения Платона, Бэкона, Локка должны быть лишь материалом к сведению, иначе в итоге память учащегося воспроизведет только известные имена. Речь не идет об отмене истории философии, но о смещении акцентов, когда достижения философов исследуются как инструменты, работающие практически и помогающие разумному рассуждению. Педагогическая программа «Философия для детей» является трансформирующейся практикой активного погружения в исследовательское философское знание. Философия имеет все перспективы стать парадигмой образования.

Список литературы:

1. Таланчук Н. М. Введение в неопедагогику: пособие для педагогов-новаторов. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1991. – 182 с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 370 с.
3. Юлина Н.С. Философия для детей. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2005. – 464 с.
4. Суханова Н.П. Философия: теория и практика обучения мышлению // «Профессиональное образование: современная теория и инновационная практика»: сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной педагогическому наследию академика РАО Мухаметзяновой Гузел Валеевны (10 октября 2018 года); под научной редакцией Р.Х. Гильмеевой; в 2-х томах, том 2. – Казань: ФГБНУ «ИППСП», 2018. – С. 275-279.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Терещенко Анна Григорьевна

*кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных и
информационных дисциплин Иркутского института (филиала)
ВГУЮ (РПА Минюста России), г. Иркутск*

Васильев Николай Гаврилович

*кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и
информационных дисциплин Иркутского института (филиала)
ВГУЮ (РПА Минюста России), г. Иркутск*

Аннотация. Вопросы, связанные с гуманитарной подготовкой личностного развития студента-юриста и формированием его готовности к творческому освоению профессиональной деятельности, являются ключевыми в теории и практике совершенствования работы современного высшего учебного заведения. Творческое мышление рассматривается как сила личностного и интеллектуального развития студента, как проявление творческой активности и как способ самоактуализации личности. В статье рассматривается структура творческой деятельности студента (потребностная сфера, эмоциональный, мыслительный и интуитивный компоненты, а также сфера бессознательного), качества творческой, профессионально ориентированной личности. Материал статьи содержит данные социологического исследования.

Ключевые слова: гуманизация образования; творческое мышление; творческая деятельность; самоактуализация личности; потребностная сфера личности; интеллектуальное развитие.

Современная действительность ставит перед высшей школой задачу повышения эффективности управления образовательным процессом, внесения существенных изменений в структуру высшего образования, развития современных подходов к содержанию, формам и методам обучения и формирования личности студента.

Основными тенденциями образовательной деятельности являются вариативность образования, его дифференциация, увеличение выбора моделей образования, модернизация всех ступеней вузовского образования, многопрофильность и альтернативность. В результате происходящей гуманизации образования происходит изменение отношений «индивид – социальная среда», «самовоспитание – воспитание», «самообразование – образование». Эта ситуация ставит задачу по-новому взглянуть и на систему обучения, подчеркнуть гуманистическую стратегию процесса современного обучения.

Смысл современного образования состоит в возможности самовыражения личности. Учение в вузе для студента должно быть личностно значимо,

управляться им изнутри, опираться на такие ценности как сотрудничество, доверительность, взаимозависимость, профессионализм. Задачей вуза должно стать создание условий для возможности свободного развития индивидуальности студента, его способностей и своеобразия его личностных свойств и качеств.

Психологическими факторами, влияющими на обучение студентов, являются: общее интеллектуальное развитие, социальный интеллект, специальные способности, учебная мотивация, волевые качества, уровень самооценки, владение навыками самоорганизации, собственная активность, целеполагание, самооценка, рефлексия. Необходимое условие для создания у студентов интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности вуза – возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся. Основное средство воспитания устойчивого интереса к учению – использование таких технологий обучения, использование которых требовало бы от учащихся активной поисковой деятельности. Все составляющие элементы структуры учебной деятельности и все её компоненты требуют особой организационной деятельности. Всё это комплексные задачи, требующие для своего решения соответствующих знаний и немалого опыта, постоянного творчества и инициативы, опоры на такие философско-педагогические принципы как аксиологический, гуманистический, антропологический, герменевтический.

Характеристиками современной педагогической системы стали открытость, саморегуляция, динамичность. Современный студент – это сложная, открытая, обладающая уникальными внутренними возможностями для саморазвития и раскрытия творческого потенциала личности система [1].

В условиях развития современной общественной системы и ценностных ориентаций процессы развития, обучения и воспитания определяются культурным прошлым России. Поэтому благодаря дискретному поведению людей в этой связи теория самоорганизации и ее методологические идеи являются для современной системы образования особенно актуальными.

Современная модель образования (В.И. Андреев, Н.М. Таланчук, С.С. Шевелева, А.Д. Суханов и др.) включает приемы и средства, формы и методы обучения, стимулирующие синергетический инновационный потенциал студента [2].

К сожалению, зачастую содержание образования становится обедненным, утрачиваются поисковые, творческие компоненты обучения. Чтобы этого не происходило, взаимодействие субъектов в процессе образовательной деятельности должно стать движущей силой самоорганизации.

Сегодня в системе образования должно наблюдаться активизация гуманитарного мировоззрения, изменяется структура научного познания, сливаются теоретическая и практическая деятельности, на определенных уровнях развития воспитание переходит в самовоспитание, обучение в самообучение, образование в самообразование, развитие в саморазвитие.

В этом случае личность обязательно выходит на мировоззренческий уровень, стремясь понять себя, чтобы продуктивнее реализовать имеющиеся у нее творческие возможности. В педагогической системе высшей школы вырабатывается новая стратегия относительно права на существование альтернативных педагогических систем и форм обучения. Образование должно создавать у обучаемого научную картину мира, помочь овладеть способами поведения в информационном обществе на протяжении жизни. Центральное место в обучении занимает новый способ теоретического мышления – нелинейное мышление [2]. Для саморазвития потребностно-мотивационной сферы и структуры личностного знания наиболее значимы: поиск и разрешение противоречий; совершенствование учебной деятельности; личностное саморазвитие студента.

Смысл современного образования состоит в возможности самовыражения личности. Адаптация к учебной деятельности в процесс обучения в вузе должна быть личностно значима, управляться внутренней мотивацией студентов, быть ценностно-ориентированной и опираться на такие ценности как творчество, эмпатия, осознание взаимозависимости, профессионализм. Базовой целью вузовского образования должно стать создание комфортной и продуктивной образовательной среды для возможностей свободного развития личностной и профессиональной индивидуальности студента.

Выделяются две группы мотивов учебного процесса: мотивы, связанные с содержанием (познавательные интересы); и мотивы, связанные с более широким отношением с окружающей средой (потребность в общении, потребность в оценке и т.д.).

На базе Всероссийского государственного университета юстиции г. Иркутска проводилось социологическое исследование особенностей учебной мотивации студентов юридических факультетов. В качестве респондентов были выбраны учащиеся 1 и 2 курсов.

Предложенная анкета состояла из следующих блоков: а) отношение студентов к учебе в вузе, к характеру сложившихся в учебной группе отношений, к трудностям усвоения и восприятия учебного материала; б) мотивы выбора факультета и специальностей; в) уровень удовлетворенности: материальным положением, жилищными условиями, условиями учебы, условиями культурного отдыха; г) выявление доминирующих ценностей и ближайших планов на будущее; д) удовлетворенность организацией учебного процесса. Результаты анкетирования показали, что большая часть студентов (90%) довольны учебой, и они удовлетворены работой филиала. 70% опрошенных ответили, что учеба представляет хорошие перспективы для дальнейшего роста. Лишь 20% выбрали вариант ответа «мечтал об этой профессии, это мое призвание». Больше всего (80%) человек связали свой выбор с интересом к будущей профессии. Как показал опрос, подавляющее большинство опрошенных студентов планируют продолжить обучение в магистратуре, задумываются о своем будущем и хотят продолжать научную работу.

На вопрос о жизненных планах на ближайшие годы, ответы респондентов были следующие: «закончить ВУЗ» планируют 64%; «создать семью» – 78%; также большинство студентов планируют работать по юридическим специальностям (72%). У студентов, испытывающих трудность в обучении, были выявлены следующие мотивы: плохое осознание некоторых своих поступков, действий; недостаточная обоснованность своего отношения к учебе; отсутствие желания что-либо узнать, состояние безысходности. Также у них наблюдается заниженная самооценка, невысокий уровень привязанности к учебной деятельности; при этом, преобладает направленность на предметы общегуманитарного цикла.

В педагогической теории и практике, основным должно быть обращение к индивидуализации личности учащихся, личностно-ориентированный подход к их развитию и саморазвитию в процессе обучения и воспитания. В связи с этим в развитии образования наметились гуманистические тенденции [3]. Основной упор сегодня делается на развитие, и самовоспитание личности студента, его совершенствование, на формирование инновационной потребности «жить в условиях постоянных перемен», по принципу: «здесь и теперь». Целью обучения становится саморазвитие и самосовершенствование. В обучении преобладают ориентации на структуру материала, на логическое осмысление конкретных ситуаций, на открытие новых знаний и способов продуктивной деятельности, на решение конкретных проблем, стоящих перед обществом. Сегодня каждое учебное заведение уникально. Опираясь на принципы децентрализации в управлении учебным заведением, принцип диверсификации (изменения, разнообразия), открытости педагогических систем, каждое учебное заведение ставит свои собственные цели и выбирает способы их достижения, внедряет все более совершенные методы и технологии обучения.

Одной из задач обучения и воспитания является формирование у студентов готовности к самосовершенствованию, самодетельности, самореализации. Современный студент сталкивается с необходимостью комплексного истолкования знаний. Это требует формирования у каждого учащегося системных свойств личности, повышения ее восприимчивости к новациям. Следует согласиться с выводом Шакурова Р.Х. о взаимосвязи смыслообразующего потенциала ценностей и барьерами, возникающими при их достижении [4]. Каждому студенту необходимо предоставить возможность активно, свободно использовать информацию, добиваться актуализации внутренних сил и мотивов, влиять на свое собственное развитие, пробуждать собственные силы и способности.

Таким образом, важнейшим направлением организации учебно-воспитательного процесса вуза должно стать формирование индивидуальности личности студента, использование личностно-ориентированного подхода к ее развитию и саморазвитию при воспитании и обучении.

Концептуальные основы образования должны включать такие элементы, как фундаментальность образования, его специализацию, введение инноваций в учебный процесс, развитие креативности мышления у студентов,

профессионально-важные качества личности, уровень образования в гуманитарной сфере.

Учет специфики развития гуманитарного научного знания, необходимость разрешения актуальных сложных проблем современности приводит к поиску обоснованных технологий обучения, созданию условий для развития творческой личности, ее потенциальных возможностей, рационального, рефлексивного мышления и восприимчивости к инновациям.

Список литературы:

1. Терещенко А.Г., Васильев Н.Г. Психологические проблемы развития профессионально-важных качеств личности в системе профессиональной подготовки студентов-юристов / Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения: сб. статей Второй Всероссийской научно-практич. конф. с международным участием. Иркутск: ИРГУПС, 2017. С. 470-478.

2. Шалаев В.П. Социосинергетика: истоки, теория и практика в современном мире.- Йошкар-Ола: МГТУ, 1999. – 269 с.

3. Терещенко А.Г., Васильев Н.Г. Системно-синергетический подход к обучению и воспитанию студентов / /А.Г.Терещенко, Н.Г.Васильев // Помогающие профессии: научные обоснования и инновационные технологии / Под ред. З.Х.Саралиевой. – Н.Новгород: Изд-во НИСОЦ, 2016.

4. Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности //Вопросы психологии. – 2001. – № 1.

УДК 378

РЕГИОНАЛИЗАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

*Тимофеев Андрей Александрович
аспирант ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: aa_timofeeff@list.ru*

Аннотация. Современная молодежная политика направлена на развитие современной системы воспитания подрастающего поколения. Автором рассмотрена регионализация как источник инновирования воспитательных программ, способной активизировать ментальность, историческую память и конкретизировать социальные проекты молодежи через четкую постановку задач с реально достижимым социальным эффектом.

Ключевые слова: воспитание молодежи, патриотическая культура, регионализация, воспитательные задачи, воспитательные проекты

Совершенно очевидно, что система воспитания современной молодежи, полностью утратив потенциал советской идеологии, должна подлежать глобальному инновированию, ориентируясь на новые задачи, возможности, коммуникации и законы. Принципиально важным является понимание

интересов современной молодежи, проблемности их взросления в текущих условиях жизнедеятельности, необходимости снижения протестной активности и осуществления позитивной поддержки их взросления.

Одной из задач современного воспитания является формирование патриотической культуры молодежи, что находит отражение во многих стратегических концепциях, нормативных документах федерального и регионального уровней. Зачастую, патриотическая культура в понимании и молодежи, и педагогического сообщества вызывает отторжение у молодого поколения, связывая ее исключительно с военно-патриотическим воспитанием, призывом в армию и провозглашаемыми (чаще абстрактно декларируемыми) лозунгами. За границами освещения остаются проблемы и интересы молодого поколения, живущего сейчас в качественно новом мире, и по-прежнему желающего участвовать в активной социальной деятельности, строя собственные условия взросления и проживания.

Одним из потенциалов инновирования системы патриотического воспитания, безусловно, является ее *регионализация*, понимаемая в педагогике как совокупность социально-культурных и территориальных представлений, поддерживающая «дух места», его ментальность, идентичность в системе многонационального государства и создающая ряд средовых условий и особенностей [1-3]. С патриотической культурой человека регионализация связана через такие индикаторы как «вера в светлое будущее своей страны, желание изменить ее к лучшему», «любовь к своим соотечественникам», «помощь ближним, нуждающимся», «любовь к своей семье», «желание процветания своей стране» [4].

Данные позиции позволяют соотнести процесс формирования патриотической культуры с регионализацией, используя потенциал традиций, исторической и генетической памяти, культурной и религиозной идентичности в воспитательных мероприятиях, призванных обусловить социальную активность и интерес молодежи. Способствую приращению нравственных ценностей через ментальные механизмы, регионализация направлена на инициацию нравственно-этических ценностей, усиливая их значимость, образуя ориентационные глубокие смыслы, формируя гуманистические качества молодого человека как общественное благо.

На наш взгляд, регионализация может являться социально-педагогическим ресурсом, гарантом жизнеспособности воспитательных систем, опираясь на близкие к «духу места» ценности и традиции, историческую память конкретного региона, города, селения. Современная молодежь, имея значительный патриотический потенциал, не может его реализовать в реалиях, поскольку нуждается в конкретных целях, задачах и достижении материальных результатов собственной социальной деятельности, а не абстрактных мероприятиях. Поэтому крайне важной является постановка таких задач для привлечения молодежи и повышения ее социальной активности в каждом регионе, где есть пусть и небольшие в глобальном масштабе, но реально достижимые материальные цели, ориентируемые на патриотическую направленность (сохранение природных и исторических объектов, поиски мест

памяти, адресная помощь и др.). Регионализация в этом контексте создает объективную реальность и определяет ориентиры воспитательной политики.

Список литературы:

1. Наумов С.В. Регионализация образования и стратегии управления его развитием // Интеграция образования. – 2004. - №4. – С. 4-18.
2. Рысакова П.И. Национальная система образования как агент формирования глобальной идентичности // Философские науки. - 2010. - № 10. - С. 110-127.
3. Коротков А.М., Сергеев Н.К. Регионализация как тенденция развития современного российского образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2019. - № 5(138). - С. 4-9.
4. Мухаметзянова Г.В., Гильманов А.З., Панченко О.Л., Коновалова Е.Н. Патриотическое воспитание студентов: результаты исследований и задачи по повышению его эффективности // Казанский педагогический журнал. - 2010. - №3. - С. 133-143.

УДК 377

ПРОФЕССОР Н.М.ТАЛАНЧУК – УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ, НОВАТОР...

Трегубова Татьяна Моисеевна

*доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»
ученый секретарь диссертационного совета по педагогике*

г. Казань

e-mail: tmtreg@mail.ru

Аннотация. В статье кратко представлен вклад Н.М. Таланчука в педагогическую теорию и практику на рубеже веков. Представлены воспоминания о нем как члене диссертационного совета по педагогике, как научном руководителе аспирантов и докторантов, как официальном оппоненте с принципиальной позицией ученого и новатора. Приведены его высказывания и яркие выступления на сессиях диссертационного совета.

Ключевые слова: неопедагогика, концепция, синергетика, диссертационный совет, инфраструктура воспитательного процесса.

Вот уже двадцать лет, как нет среди нас, его коллег по институту, Николая Михайловича Таланчука, крупного ученого международного уровня, члена-корреспондента Российской академии образования, профессора, талантливого педагога и новатора.

Николай Михайлович был невероятно добрым и обаятельным человеком. Он был очень доброжелательным всегда, как бы порой ни трудно складывалась его судьба. Он был великолепным семьянином, тепло и нежно относился к детям и супруге, Валентине Ивановне.

Он был настоящим новатором в педагогике, и поэтому не все в педагогическом наследии Николая Михайловича воспринималось и воспринимается однозначно. Да и сам он говорил, что его идею оценят со

временем. И сейчас, когда мы говорим о том, что в области воспитания существует масса проблем и недоработок, нужна фундаментальная единая концепция, которая могла бы лечь в основу всей воспитательной деятельности образовательных учреждений, идет анализ в связи с этим всех научных подходов в организации этой деятельности, и педагогическое наследие Николая Михайловича Таланчука становится еще более актуальным [1; 2].

Несомненно, значительный вклад внес Николай Михайлович Таланчук в развитие современной научной методологии воспитания и образования.

Он является основоположником *неопедагогики* – системно-синергетической педагогической теории. Уже в начале 70-х годов, исследуя проблемы воспитания, он предложил синергетический подход к разработке системы воспитания учащихся, разработал синергетическую теорию воспитательного взаимодействия, системно-ролевою теорию воспитания личности, системно-функциональную теорию педагогической деятельности, которые в своей совокупности образовали синергетическую педагогическую теорию, которая получила признание ученых и практиков.

В конце прошлого века на страницах научной философии и педагогической печати разворачивается дискуссия о поисках новой педагогической парадигмы, которая отвечала бы объективному развитию общества и человека. Однако еще задолго до развернувшейся дискуссии вокруг новой педагогической парадигмы, Н.М. Таланчук в 1991 году издает фундаментальный труд, на наш взгляд, еще по-настоящему не оцененный, под названием «Введение в неопедагогiku». Актуальность ее появления трудно переоценить. В ней проявились его глубокие знания философских проблем педагогики, эрудиция методолога и психолога [1; 3].

Ролевой подход как категория и как понятие существовал в психологии, а в педагогику он пришел с именем Н.М. Таланчука. Вместо закона отрицания отрицания он предложил *закон синергетики*. Он писал, что процессы происходят не в силу борьбы противоположностей, а в силу объединения, консенсуса.

Заслуга Н.М. Таланчука состоит в том, что он одним из первых среди ученых России обратил внимание на то, что идея синергетизма может быть использована для развития науки педагогики. Этот вывод позволил педагогам по-иному взглянуть и оценить сам педагогический процесс как системный, преодолевающий противоречия и стремящийся к гармонии; в единстве всех факторов обучения и воспитания; не растаскивать как ранее, по «полочкам» и направлениям этот единый процесс, не терять человека за чередой воспитательных мероприятий.

Во многих научных теориях сегодня эта идея, этот принцип находят развитие. Идеи ученого внедряются через работы научных сотрудников и его учеников-аспирантов, его идеи широко распространяются в воспитательном пространстве образовательных организаций, техникумов, колледжей, профессиональных лицеев. Его теория настолько стройна, логична и доступна, что практики широко используют ее в своей работе. В его авторской школе неопедагогики прошли обучение свыше 15 тысяч преподавателей,

руководителей учебных заведений Российской Федерации.

Как раз и сегодня все основные трудности связаны с созданием кадрового педагогического потенциала, способного реализовать такие новаторские идеи. Дело в том, что у людей существуют стереотипы, инерция мышления, у каждого человека и не только у педагога. Для того чтобы хотя бы частично преодолеть их, требуются большие усилия, и может быть будущее поколение педагогов будет работать по новым педагогическим технологиям, построенным на основе идей синергетизма.

Для воспитания подрастающего поколения, воспитания педагога необходимы социально-педагогическая инфраструктура, социальный фон. Этот фон подчас сводит на нет все усилия учителя. Если мы постепенно не будем перестраивать наше общество, деятельность наших политических и социальных институтов, конечно, добиться высоких результатов в воспитании детей будет очень трудно. Ведь невозможно изолировать школу от окружающего «социального океана».

Вслед за Таланчуком Н.М., который под инфраструктурой воспитательного процесса предлагает всю совокупность условий воспитания, которые невидимым /инфраструктурным/ образом влияют на поведение и развитие личности, на ее самовоспитание, мы рассматриваем социально-педагогическую инфраструктуру как часть педагогической реальности, как меру бытийного объема, обуславливающего существование конкретного типа воспитания. Это пространство, где имеются источники воспитательного влияния, порождающего его факторы, действуют закономерности и принципы, деятельность, цель которой научение подрастающего человека ориентироваться и действовать в постоянно меняющемся мире производства, бизнеса, общественно - политической жизни, коммуникации, не потеряв при этом своей самобытности, нравственных начал, уважения к себе и к другим людям, способности к самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию.

Мы, коллеги Николая Михайловича, помним, как он с неподдельной тревогой за судьбу воспитания детей говорил о неестественном противоречии между огромным духовным и культурным потенциалом, накопленным в стране на протяжении не одного столетия, и падением культурного уровня, нравственной деградацией значительной части населения страны и, в первую очередь, молодежи. Это обстоятельство разрушительно действует на воспитание подрастающего поколения.

Николай Михайлович был очень интересным человеком. Задача ученого не столько отвечать на вопросы, сколько уметь их ставить, и он великолепно с этой задачей справлялся. У него есть научная школа, есть ученики, у него есть последователи. Сам он много и напряженно работал. Временами торопился, чтобы успеть охватить как можно больше актуальных, злободневных проблем педагогики, поэтому некоторые аспекты его педагогической парадигмы требуют дополнения, расшифровки и детализации. И в этом - широкое поле деятельности для научных работников, педагогов, социологов, социальных психологов, практических работников образования, в том числе и профессиональной школы.

Почти пятнадцать лет я имела честь и возможность работать вместе с Николаем Михайловичем в одном институте, в одной лаборатории, а последние четыре года, будучи ученым секретарем диссертационного совета, наблюдать за его деятельностью как члена диссертационного совета по педагогике. Трудно переоценить роль и значение в этой должности профессора Н.М. Таланчука. Очень точно сказал об особом влиянии и роли Николая Михайловича на заседаниях диссертационного Совета академик РАО Р.Х. Шакуров: "Мое настроение и отношение к обсуждаемой диссертационной работе во многом определяется выступлением профессора Таланчука", а Николай Михайлович никогда не скупился на добрые слова в поддержку молодых исследователей.

Особенно заметную роль играл Таланчук Н.М. в поддержке соискателей ученых степеней в трудное для науки время 1994-1996 гг., когда нищенское существование науки наложило свой драматический отпечаток на научные кадры, на желание людей заниматься наукой, получать ученые степени и звания.

Без преувеличения можно сказать, что приход каждого ученого в науку, особенно ученого-практика воспринимался Николаем Михайловичем как очень личностное дело.

В работе профессора Таланчука Н.М. как члена диссертационного совета я бы выделила три отдельных аспекта: как научного руководителя диссертационных исследований, как оппонента по диссертациям и как члена диссертационного совета, участвовавшего в дискуссиях.

Как требовательного научного руководителя его характеризовал высокий научный потенциал большинства диссертационных работ, защищенных его учениками, чистота проведения эксперимента, их методологической и методической правильности. Особенно в последнее время, когда был снят политический, идеологический и методологический обязательный минимум, в работах его учеников – раскрепощение творческого мышления, введение в оборот новых огромных пластов эмпирического, в том числе архивного материала, отечественного и зарубежного теоретического наследия, акцент в них делался только на научную значимость.

По воспоминаниям его учеников, во время научных встреч и обсуждений, они всегда отмечали раскованность мысли их учителя, усиление творческого и поискового начал в научном анализе экспериментов. И сегодня многие работы учеников Н.М. Таланчука просто интересно читать, даже сами названия показывают их новаторский характер.

Как научный руководитель – он был очень требователен, но когда нужно было дать характеристику соискателю, то тут он был щедр на слова. Вот, например, что он сказал о своей соискательнице Ильиной Н.С.: "Это – удивительно мужественный человек, которая как практик сумела подняться на новый уровень и осуществить научный поиск. Этот поступок заслуживает человеческого понимания, по моему мнению, Нину Семеновну характеризует высокая гражданская ответственность".

Хорошо всем запомнились выступления профессора Таланчука как оппонента по диссертационным исследованиям Е.В. Шестуна, Л.М. Финкера,

Батчаевой А.Х., Колесникова В.Г. и др. Он был очень дисциплинированным человеком и всегда вовремя представлял всю необходимую документацию, в частности, отзыв официального оппонента, но по написанному никогда не выступал, а давал устное оценочное суждение, более эмоциональное, ярко и положительно характеризующее соискателя. Как оппонент он всегда добавлял концептуальные положения и в научную новизну, и в теоретическую значимость исследования, что свидетельствовало о том, что Николай Михайлович всегда внимательно читал представленные ему работы и делал очень ценные замечания и добавления. Все выступления были научны по своей сути, основывались на данных отечественных и зарубежных исследований, а также включали обширные собственные исследования и эксперименты автора.

Особо памятно для меня было одно выступление Николая Михайловича. Один из соискателей ученой степени кандидата педагогических наук, видно, из-за волнения и повышенной нервозности, не смог достаточно убедительно ответить на вопросы членов Диссертационного совета, тем самым вызвал определенное сомнение в достоверности проведенного исследования и научной состоятельности. Свое выступление Николай Михайлович начал со следующих слов (цитирую по стенограмме): "Я как официальный оппонент считаю своим долгом и обязанностью сам ответить на все прозвучавшие вопросы за соискателя, тем более, что ответы на них есть в тексте, и я убежден в теоретической и практической значимости проведенного исследования и в том, что соискатель достоин присуждения искомой степени". В итоге после дискуссии результат голосования оказался положительным.

Еще одна интересная деталь: с годами в отзывах профессора Н.М. Таланчука как официального оппонента я отмечала все меньше и меньше замечаний, что еще раз подчеркивает его щедрую на похвалы душу, его огромное удовлетворение, что люди занимаются наукой, и его твердое убеждение, что это их стремление нужно поддерживать.

По мнению многих сотрудников Института, аспирантов и членов диссертационного совета наиболее ярко раскрывался Николай Михайлович и как ученый, и как Человек во время научных дискуссий на сессиях диссертационного совета. Мне лично памятны его яркие выступления во время защит Л.Н. Херувимовой, С.Ф. Федорова, В.А. Челнокова, Г.И. Шпака и др. Обращаясь к членам совета во время защиты диссертации Херувимовой Л.Н. на тему "Нравственная подготовка девушек – учащихся СПТУ к материнству", он призвал их поддержать данное исследование, подчеркивая, что "...это очень благородное дело. Уже за то, что она разбудила этот "муравейник", можно ей присудить ученую степень"; или по кандидатской диссертации генерала Г.И. Шпака он сказал следующее: "Это – рубежное исследование, работа выводит на совершенно новый тип построения армии, где гуманитарное начало есть главное".

Многим памятно одно заседание диссертационного совета, когда (редкий случай в нашем диссертационном Совете!) один из оппонентов представил отрицательный отзыв по исследованию. Об этом узнали заранее, и к заседанию все готовились: соискатель, который собирался дать "бой" оппоненту,

готовились оппоненты, и, как впоследствии оказалось, готовился и Николай Михайлович, чья блестящая и аргументированная речь, по мнению многих, и сыграла решающую роль в положительном итоге голосования. Поразительны по деликатности и уважительности слова, обращенные к оппоненту и соискателю: "Официальный оппонент, в высшей степени интеллигентнейший человек, сделала глубоко содержательный анализ, который я слушал и учился как самый добросовестный студент". И далее "Я – за данное исследование. Если бы каждый приносил в науку столько же, то, я думаю, – это были бы стоящие ребята, которые и будут ее развивать". Вот таким в высшей степени интеллигентнейшим человеком и сам был Николай Михайлович Таланчук и на сессиях Совета, и в жизни, в целом.

С его уходом, мы чувствовали эту потерю, и не случайно, что проводить его в последний путь пришли многие члены Совета – крупные ученые, профессора многих институтов г. Казани, гордость нашей науки. И сегодня мы его часто вспоминаем, постоянно цитируем, упоминаем в авторефератах и диссертациях, тем самым отдавая дань глубокого уважения и признания научной и человеческой значимости Н.М. Таланчука.

Николай Михайлович Таланчук навсегда остался с нами, он – "всегда в строю".

Список литературы:

1. Татарский энциклопедический словарь. Казань: Институт Татарской энциклопедии АН РТ, 1998.
2. Таланчук Н.М. Архитектоника воспитательного процесса: современная концепция и теория воспитания: В 2-х ч.- Казань, 1990.
3. Таланчук Н.М. Введение в неопедагогику. Пособие для педагогов-новаторов. - М., 1991.



ПРИЧИНЫ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ*Фатина Мария Львовна**аспирант, ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань**e-mail: uhassia@mail.ru*

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование причин психологического насилия над детьми. Показано, что детское эмоциональное насилие, можно рассматривать как образец поведения, ухудшающий эмоциональное развитие детей, которое направлено на снижение чувства собственного достоинства. Автор выделяет четыре важные причины эмоционального насилия – бедность, недостаток родительского контроля и несерьезные отношения в семье, жестокое обращение с родителями в их детском возрасте. Важным моментом явилось то, что некоторые черты личности могут являться на разных стадиях развития способствующими проявлению агрессии, подавляющими ее структуру. Статья предназначена для психологов, аспирантов и студентов факультета психологии.

Ключевые слова: эмоционально-психологическое насилие, агрессивность, преследование, девиантное поведение, воспитание.

Рассматривая проблему жестокого обращения с детьми, Mohammad Reza Iravani отмечает, что жестокое обращение с детьми – это либо нанесение ему вреда, либо игнорирование его со стороны другого, будь то взрослого или ребенка. Он говорит о том, что, несмотря на то, что проблема сексуального насилия над несовершеннолетними детьми получила широкую огласку и досконально исследуется, проблема эмоционального (психологического) насилия все еще замалчивается и остается очень малоизученной. Детское эмоциональное насилие, с его точки зрения, можно рассматривать как образец поведения, который ухудшает эмоциональное развитие ребенка или его чувство собственного достоинства. Оно может включать в себя постоянную критику, угрозы или отказ, а также отсутствие проявления любви, поддержки или воспитания. Эмоциональное плохое обращение редко проявляется в физических признаках, поэтому его очень трудно диагностировать. Поведенческие характеристики эмоционального плохого обращения – это привычки, расстройства поведения, невротические признаки, экстремальные проявления психо-невротической реакции (пассивность, агрессивность, жестокость, замкнутость, чрезмерная требовательность, упрямство, отстраненность), отставание в эмоциональном и интеллектуальном развитии, а также попытки самоубийства. Автор выделяет четыре важные причины эмоционального насилия – бедность, недостаток родительского контроля и несерьезные отношения в семье, жестокое обращение с родителями в их детском возрасте или межпоколенческая передача генетических отклонений,

связанных, в том числе, с психическими заболеваниями или злоупотреблением психоактивными веществами со стороны родителей (Iravani, 2011).

На неизученность проблемы психологического насилия указывают и Che Hasniza Che Noh, Wan Izatul Asma Wan Talaat. Они пишут, что есть в основном пять основных форм жестокого обращения с детьми, а именно: физическое насилие, сексуальное насилие, эмоциональное насилие, пренебрежение, а также отказ от ребенка. Эти формы жестокого обращения получили юридическое и научное внимание и признание, кроме эмоционального или психологического насилия. Они выдвигают на первый план, словесное оскорбление, как еще одну значительную форму жестокого обращения с детьми, которой необходимо уделять серьезное внимание со стороны общества и рассматривать в научном сообществе (Che Noh, Wan Talaat, 2012).

Fauziah I. Mohamad, M.S. Chong, S.T. Azmi Abd Manaf указывают на сильную связь между проявлениями агрессии, психологического насилия и употреблением наркотиков у подростков. Они указывают, что, согласно их исследованиям, даже после прохождения лечения и реабилитации, 95% подростков демонстрируют умеренную или сильную агрессию (Mohamad, Chong, Abd Manaf, 2012). Так же констатируется связь между алкоголем и насилием. Aleksandra J. Snowden пишет, что отношения между алкоголем и насилием начинаются с человека, который приносит свои собственные персональные характеристики, такие как личность, личные ожидания и опыт, а также последствия прошлого употребления алкоголя, в питьевую ситуацию. Потребление алкоголя влияет на когнитивное функционирование, и оно производит ряд изменений в поведении человека. Насилие, связанное с алкоголем, происходит не только из-за фармакологического эффекта алкоголя на отдельных лиц, социального взаимодействия между двумя или более лицами и высокой доступности алкоголя в обществе, но и от связи культурного насилия и алкоголя (Snowden, 2015).

Изучая социальный интеллект, Miroslav Frankovský, Zuzana Birknerová установили, что его составляющими являются, в том числе и такие факторы, как манипуляция, эмпатия и социальная раздражительность. Манипуляция заключается в том, что люди могут убедить других делать почти все. Они могут использовать других для своей собственной выгоды и убеждать их встать на свои места. Они используют жизнь других для своей собственной выгоды. Сочувствие выражается в том, что люди способны распознавать намерения, чувства и слабости других людей. Они могут приспособливаться к новым людям, угадывать их желания, а также выполнять их. Социальная раздражительность – люди нервны в контакте с другими людьми. Чувства других препятствуют им приспособливаться к другим людям, и это является проблемой для них. Слабые стороны и пожелания других запутывают их. Они нервничают среди людей, которые готовы что-то сделать для них. Эти факторы, носящие в данной интерпретации негативный оттенок, могут быть связаны и со склонностью к психологическому насилию (Frankovský, Birknerová, 2014).

Некоторые исследователи отмечают, что совершение насильственных действий учащимися по отношению к другим учащимся напрямую связано с их

собственным психологическим неблагополучием. Считается, что, как правило, в основе жестокого поведения детей и подростков лежит собственный травматический опыт.

Д. Пстрог обращает внимание, что несостоятельность и беспомощность образовательной организации по отношению к насилию и другим проявлениям девиантного поведения выражается в виде системы защитных реакций, таких как:

- отрицание проблемы. Априори считается, что насилия в данной образовательной организации не существует. Официально на эту тему никто не говорит и таким образом сохраняется хорошая репутация образовательной организации;

- приуменьшение масштаба и опасности явления. Сфера общественной девиации считается очень узкой и несущественной для нормального функционирования образовательной организации. Девиантное поведение характерно только для некоторых учащихся из неблагополучных социальных сред;

- снисходительность по отношению к агрессивным подросткам, связанная с излишней либеральностью взглядов на процесс воспитания многих педагогов. На отклонения в поведении девиантных учащихся смотрят лишь как на «дурачества» подростков, характерные для данного возраста;

- причины насилия ищутся в поведении или личностных особенностях самой жертвы. Воздействия педагогов, направленные на эту категорию учащихся, сводятся лишь к их унификации, конформизации, приспособлению их к законам группы сверстников. Как способ избегания насилия таким учащимся предлагают «Быть как все», не отличаться от других, что, к сожалению, приводит к потере индивидуальности;

- попытки «одобрения» девиантных форм поведения, которые, с точки зрения педагогов, могут способствовать преобразованию деструктивного поведения в более приемлемые формы, которые иногда могут принимать облик специфических традиций или школьных обрядов;

- замещающие действия, которые заключаются в применении средств, создающих кажущийся рост чувства безопасности в образовательной организации, но не на действительное решение проблемы.

Изучив различные подходы к рассмотрению проблемы психологического появления насилия в образовательной среде, мы можем сделать следующие выводы:

- в современной образовательной среде феномен насилия остро актуализируется в связи с широким спектром его распространения и форм реализации в системе взаимоотношений участников образовательного процесса;

- доминирующими формами насилия в образовательной среде признаны психологическое (эмоциональное) и физическое насилие, которые могут проявляться как в системе отношений педагог-учащийся, так и в системе учащийся-учащийся;

- отмечается недостаток эмпирических исследований, раскрывающих психологические особенности проявления насилия в образовательных организациях;

- исследователи проблемы психологических особенностей проявления насилия в образовательной среде указывают на незнание педагогами разнообразных форм проявления насилия в системе взаимоотношений учащихся и преобладание пассивной позиции в ситуации наблюдения насилия.

В целом, отмечено, что детерминация агрессивного поведения вызвана взаимодействием объективных и субъективных факторов: первые определяют потенциальную возможность конфликтной ситуации, вторые – особенности ее преодоления и разрешения. Достаточно важным явилось то, что для проведения дальнейших исследований необходимо учитывать, что некоторые черты личности могут являться на разных стадиях развития конфликтной ситуации и как способствующими проявлению агрессии, и как подавляющими ее структуры.

Список литературы:

1. Гусейнов А.А. Мораль и насилие: Понятие насилия // Этика: Учебник для философских факультетов / Под общ. ред. А.А. Гусейнова, Е.Л. Дубко. М.: Гардарики, 2006. - С. 393 - 417.
2. Данилевский Н.Я. (2017). Россия и Европа. Москва: Эксмо. 576 с. ISBN: 978-5-04-089260-0.
3. Денисов В.В. Размышляя о насилии в современном мире // Россия и современный мир. 2002. №1. С. 163-173.
4. Зиновьева Н.О., Михайлова Н.Ф. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации. СПб.: Речь, 2005. 248 с.
5. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. СПб.: Питер, 2014. – 368 с.
6. Фатина М.Л. Агрессивность как составляющая феноменов психологического насилия и психотерроризма / М.Л. Фатина / тенденции развития науки и образования. 31.01.2017. № 28-1. С. 30-34.
7. Фатина М.Л. К вопросу теоретического осмысления феномена психологического насилия /М.Л. Фатина / тенденции развития науки и образования. 31.08.2017. № 29-2. С. 39-43.



ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-ФИГУРИСТОВ

Федоренко Марина Владимировна

*кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии
Казанский федеральный университет, г. Казань
e-mail: fedorenko60@mail.ru*

Широков Андрей Владимирович

*магистр кафедры педагогической психологии
Казанский федеральный университет, г. Казань
e-mail: akella397@mail.ru*

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования детско-родительских отношений в семьях с детьми, которые, кроме общеобразовательной школы, посещают в детско – юношескую спортивную школу (ДЮСШ). Целью данного исследования является сравнительный анализ эмоционального контакта родителей с ребенком, на различных этапах тренировочного сезона (в нашем случае подготовительного досоревновательного и соревновательного). Для достижения поставленной цели, мы применили методику изучения родительских установок PARI (Parental Attitude Research Instrument). Т-критерий Уилкоксона для связанных выборок показал, что почти все исследуемые показатели имеют достоверные отличия.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, младший школьник, эмоциональный контакт, родительские установки, психология спорта.

Большинство ученых и практических психологов сходятся во мнении о непреходящем значении роли взрослых и, в первую очередь родителей, в контексте организации активной разнообразной деятельности младших школьников, опосредованной отношением к людям как фактора освоения общечеловеческих ценностей и, следовательно, физического, психического и социального развития ребенка.

Младший школьный возраст является чрезвычайно важным для психического и социального развития ребенка. Во-первых, кардинально изменяется его социальный статус – он становится школьником, а также получает дополнительное образование. Это приводит к перестройке всей системы уже сложившихся ценностей ребенка. У него появляются обязанности, которых ранее не было и которые определяются теперь не только взрослыми, но и окружающими его сверстниками [1]. При обучении в ДЮСШ добавляется соревновательный фактор, который является решающим в вопросе дальнейшего продолжения (или завершения) спортивной карьеры. Причина – качество соревновательной деятельности.

А.В. Дуванина и И.Г. Станиславская в своем исследовании показали, что основными стилями воспитания (Методика «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера) в семьях спортсменов-профессионалов

являются: «Фобия утраты ребенка», «Неразвитость родительских чувств», «Неустойчивость стиля воспитания». Авторы предлагают решать проблемы семейного воспитания с помощью психологического консультирования [2]. Не противоречат этим данным, результаты другого исследования, где ребенок находится в экстремальной ситуации смертельной болезни, но родители выбирают такие же стили воспитания. Семья – это важнейшая подсистема общества, которая либо помогает ребенку справиться с болезнью или другими проблемами, либо делает заложником семейных проблем и конфликтов [3].

На основе проведенных с родителями бесед, их запросы к результатам спортивной деятельности ребенка таковы, что основная часть не требует высоких спортивных результатов, приводя ребенка в ДЮСШ лишь для того, чтобы, цитата: «Для укрепления иммунитета, для здоровья, педиатр посоветовал выбрать один из зимних видов спорта». При этом забывают о том, «понятие «здоровье», несмотря на мнимую простоту его обыденного значения, характеризуется сложностью и многозначностью. В этом понятии отражаются фундаментальные аспекты биологического, социального, психического и духовного бытия человека» [4]. Другие уверяли в том, что готовы выступать на соревнованиях различного уровня, но «большой спорт» им не нужен. И лишь незначительный процент родителей настроен на высокие спортивные результаты. Однако, с появлением первых (пусть даже незначительных) успехов на соревнованиях, даже те родители, которые привели детей в оздоровительные группы, готовы к тому, чтобы дети принимали участие в соревнованиях.

Решающим и определяющим фактором эффективности выступлений юных спортсменов на соревнованиях различного уровня является эмоциональное предстартовое состояние их родителей. Ведь именно родители, мало разбираясь в тонкостях предстартовых психических состояний, задолго до соревнований дестабилизируют психическую устойчивость своих детей, создают ложные мотивации. Под мотивацией в дидактике понимается любое желание, стремление, интерес, потребности, направленные на определенный объект и побуждающие к деятельности или действиям [5]. В силу низкого уровня знаний основ тренировочного процесса, а также переоценивания возможностей своих детей, создаются ложные представления о качестве тренировочного процесса и результатах спортивной деятельности. Таким образом, имея неплохую физическую и техническую подготовленность, юные спортсмены демонстрируют на соревнованиях неудовлетворительный результат.

В нашем исследовании приняли участие 30 семей, в которых младший школьник занимается фигурным катанием в ДЮСШ. Целью данной работы было сравнение детско-родительских отношений в досоревновательный период и в период, когда помощь родителей особенно важна для детей, во время соревнований. Для решения поставленной цели, мы использовали методику PARI (parental attitude research instrument) предназначенную для изучения отношения родителей (прежде всего, матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли). Авторы – американские психологи Е.С. Шефер и Р.К.

Белл. В методике выделены 23 шкалы, которые позволяют описать эмоциональный контакт в детско-родительских отношениях. Т-критерий Уилкоксона для зависимых выборок показывает, что из 23 шкал только 7 не имеют достоверных отличий (при $p < ,05000$). Остальные шкалы имеют достоверные различия в досоревновательный и соревновательный периоды тренировочного сезона. Особенный интерес представляют шкалы: «сверхавторитет родителей», «доминирование матери», «развитие активности ребенка», «раздражительность (вспыльчивость)», «суровость (излишняя строгость)», «стремление ускорить развитие ребенка». Ведь именно эти показатели (в плане диагностики и коррекции) представляют наибольший интерес для спортивного психолога.

Исследование детско-родительских отношений в семьях юных фигуристов представляет большой интерес с точки зрения психологического сопровождения детско-юношеского спорта, поскольку вопросы влияния родителей на эмоциональное состояние учащихся ДЮСШ изучены недостаточно. Поэтому, прежде всего, необходимо последовательное, качественное психологическое сопровождение родителей, диагностика и коррекция их эмоционального состояния. В конечном счете, для реализации максимально эффективного тренировочного и соревновательного процесса необходима комплексная работа, которая включает совместную работу с детьми и родителями.

Список литературы:

1. Валдас М.И., Соловьева Е.М., Чувашова Ю.С. Психологические особенности игры младшего школьника // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2012, № 14. С. 31-35.
2. Дуванина А.В., Станиславская И.Г. Стиль воспитания детей в семьях спортсменов-профессионалов // Ученые записки университета Лесгафта. 2013. №2 (96). С.49-52.
3. Федоренко М.В., Горохова Л.Г. Особенности детско-родительских отношений в семьях с ребенком больным острым лимфобластным лейкозом // Практическая медицина. 2016. №7 (99). С.116-118.
4. Мухаметзянова Г.В., Пугачева Н.Б. Здоровьеформирующее образование: опыт, проблемы, прогнозы // Казанский педагогический журнал. 2007. № 2 (50). С. 3-13.
5. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе // М.: «Просвещение», 1977. – 374 с.



БИЛИНГВАЛЬНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ХИМИИ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Фролычева Юлия Андреевна

учитель химии МАОУ «Гимназия № 19»

*магистрант 1 курса Химического института им. А.М. Бутлерова
ФГАУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»*

г. Казань

e-mail: phrolycheva@gmail.com

Космодемьянская Светлана Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент (доцент)

*Химический институт им. А.М. Бутлерова
ФГАУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»*

г. Казань

e-mail: svetlanakos@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные компоненты системно-синергетической концепции обучения и воспитания Н.М. Таланчука с позиций билингвальности в области химического образования. Используются данные, полученные в результате четырехлетнего исследования учащихся, учителей и студентов ведущих образовательных учреждений. Исследование показало эффективность применения данного подхода с учетом особенностей системы целостного синергетического взаимодействия соучастников образовательного процесса.

Ключевые слова: синергетика, системно-синергетическая концепция, школа, учитель, ученик, студент, методика химии, педагогическая технология, профессиональные компетенции.

Современная российская система образования рассматривает взаимосвязь и взаимодополнение вариативных педагогических технологий и концепций, ведущих к получению планируемых результатов обучения. Системно-синергетическая концепция Таланчука Н.М. определяет направление целостной системы образования и воспитания обучающихся через «воспитание человека разумного, человека цивилизованного, ориентированного не на разрушение, а на созидание» [1, с. 83-100].

Действительно, любой учебно-воспитательный процесс в области химического образования – подготовка студентов, будущих учителей химии, и / или обучение школьников учителями-химиками – является элементом синергетического образования. В этом ключе вариативные педагогические технологии, применяемые в области вузовского обучения и / или в школьном химическом образовании, рассматриваются как целостные синергетические целостности. Основными движущимися силами в развитии такого направления в химическом образовании, согласно взглядам Н.М. Таланчука, являются не противоречия, а системный синергетизм, объединяющий определенные

объективные социальные роли каждого со-участника учебно-воспитательного процесса в области химического образования. Обобщая мировой педагогический опыт, а также результаты педагогического наблюдения и эксперимента, мы неоднократно отмечали необходимость перехода от тотального ведения урока химии к совместной творческой деятельности учителя и обучающихся на уроке химии и во внеурочной деятельности.

Рассматриваемая нами синергетическая теория учебно-воспитательного процесса предполагает другой концептуальный подход к самому процессу обучения, как школьников, так и профессиональной подготовки студентов в рамках вузовского обучения. Для углубления самой синергетики в учебно-воспитательном процессе мы рассматриваем билингвальность процесса обучения химии как элемент эксклюзивного обучения.

Сама проблема билингвального образования не является ноу-хау в современном образовании, эта тема поднималась не только в отечественной истории педагогики, но и в зарубежной. Общие вопросы теоретических основ билингвизма изучались Г.М. Вишневской, Е.М. Верещагиным, М.В. Дьячковым, А.А. Метлюк, М.М. Михайловым, В.Ю. Розенцвейгом, Ф.П. Филиным, F. Loser, W. Mackey, N. Masch, E. Thurmann, E. Otten и др. В работах этих исследователей анализируется мировой педагогический опыт и предлагаются инновационные идеи развития средней и высшей школ в условиях интенсивного межкультурного развития образования и кооперации образовательных учреждений по всему миру.

Методических разработок в области школьной внеклассной работы, в которой прослеживается билингвальность химического образования, значительно больше – это работы А.Б. Артеменко [2], Н.В. Перевозчикова [3], И.М. Сипатова и др. Мы отмечаем, что четкое разделение на учебную и внеучебную деятельность подтверждает, что иностранный язык одновременно является объектом и средством обучения [4].

Вопросы методической подготовки студентов – будущих учителей химии мы рассматриваем с разных позиций [5; 6]. Основное инвариантное ядро наших исследований заключается именно в системно-синергетическом подходе, позволяющим подготовить учителя химии современной формации – творческого, компетентного и когнитивно-мобильного.

Вопросы билингвального образования в области преподавании химии мы рассматривали на протяжении 4-х лет (с 2015 года). В ходе базовой педагогической практики в качестве площадки для анализа данных нами было выбрано одно из ведущих татарстанских образовательных учреждений – МАОУ «Гимназия № 19» г. Казани с углубленным изучением английского языка. Для более полного исследования мы рассматривали классы, в которых химия преподавалась параллельно с изучением иностранного (английского) языка 5 часов в неделю по сравнению с преподаванием языка в других школах по 2-х часовой программе изучения.

В исследовании приняло участие учителя средних общеобразовательных школ и лицеев Республики Татарстан, студенты Казанского (Приволжского)

федерального университета и обучающиеся МАОУ «Гимназия №19» г. Казани. Всего 230 респондентов.

По итогам первичного тестирования мы сделали вывод, что учащиеся 8-х и 11-х классов владеют первичными понятиями химии на английском языке. Основным затруднением был переход с русскоязычного алгоритма составления названий веществ к англоязычной системе. По итогам тестирования, учащиеся проявили общий интерес к данной теме и по своей инициативе узнали правильные ответы, отметив места, где были допущены ошибки.

Мы отмечаем определенную нехватку компетентных кадров по билингвальному обучению. Современный учитель химии должен обладать компетенциями, которые включают не только профессиональные умения, но и мобильность, личную заинтересованность, знание об актуальных течениях внутри молодежных групп (с целью актуализации знаний) и владение вариативными педагогическими технологиями на высоком уровне. Последнее требование вызвано тем, что западные специалисты – испанские, американские и израильские нейропсихологи, социологи и психологи – определяют, что обучающиеся-билингвы более креативны, стрессоустойчивы, легко адаптивны к новым ситуациям. Они более интегративны, так как потенциал интеграции к любому социальному и/или этнокультурному сообществу значительно выше монолингвов. Билингвальное сознание более мобильно. Обучающиеся по билингвальной системе, очевидно, нуждаются в индивидуальном подходе со стороны учителя.

Тем не менее, учитель химии может частично вводить билингвальное обучение в рамках реализации метапредметных связей (в системе химия – английский язык). Например, вводить на этапе изучения материала экспериментальный опыт анализа почвы с полностью англоязычным комментированием, на этапе закрепления – casemethod с упором на экологию, на этапе актуализации знаний – англоязычный текст с ошибками, которые учащемуся предстоит исправить. Этот синергетический метод введения билингвального обучения позволяет погрузить учащегося в языковую среду без пробелов в базисных знаниях по школьной программе. В качестве примера приведем методический прием «билингвальное сопоставление». Билингвальное сопоставление – методический прием билингвального обучения химии, при котором соотносят друг с другом названия химических элементов, веществ, терминов, оборудования на родном и иностранном языках. Этот прием отличается от обычного перевода лексических единиц с одного языка на другой тем, что в нем с помощью таблиц или схем осуществляется наглядное сопоставление информации, что способствует развитию умения осуществлять такие мыслительные операции как сравнение, анализ. Билингвальное сопоставление позволяет ученику рассмотреть элементы химического языка (символы, термины, номенклатуру) одновременно с позиций двух языков – родного и иностранного. Этот прием реализуется в процессе составления сопоставительных таблиц и схем, что помогает качественно способствовать запоминанию терминов учащимися.

Тем не менее, анализ практической педагогической деятельности показывает, что учащиеся изначально владеют базовыми понятиями химии на английском языке и/или при сформированных универсальных учебных действиях могут провести аналогии с русскоязычными эквивалентами. Все это приводит к положительным результатам в обучении химии.

Результаты нашего исследования были переведены в задания цифрового электронного образовательного ресурса для подготовки студентов по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» Профиль: Химия: Химического института им. А. М. Бутлерова К(П)ФУ. Эти задания были разработаны и прошли апробирование в 2018/2019 уч.г.

На базе МАОУ «Гимназия № 19» мы провели контрольный этап педагогического эксперимента по использованию элементов билингвальности в процессе обучения химии. Были определены два 8-х класса, проходящих обучение по учебно-методическому комплексу О.С. Габриеляна [7]. Классы 8Л1 и 8Л2 являются лицейскими с внедрением изучения некоторых предметов на английском языке, причем введение данной системы обучения началось именно с 8-го класса. Этому предшествовал отбор на основе результатов тестирований по математике, естествознанию и очного собеседования на английском языке.

Мы пришли к выводу, что 8Л1 и 8Л2 на начало учебного года имели схожий набор знаний и умений. В ходе педагогического эксперимента в 8Л2 классе были введены элементы билингвального обучения химии, а 8Л1 выступал в качестве контрольной группы.

Реализация билингвального обучения происходила через:

- дублирование в ходе уроков некоторых химических терминов на английский язык;
- использование химических англо-русских словарей;
- выполнение домашних работ по химии с использованием англоязычного методического материала.

В ходе обучения учащиеся 8Л2 класса проявляли заинтересованность, что способствовало лучшей мотивации к усвоению химии в рамках русскоязычного обучения. Минувя данные о промежуточной аттестации школьников, отмечаем повышение качества обучения в 8Л2 на 7,4%.

Так же, на базе МАОУ «Гимназия №19» был реализован билингвальный проект по химии, который был представлен в рамках программы «Одна школа – одна страна». Цель – повысить престиж рабочих профессий, что повлияло на участие школьников в общении с участниками Всемирных соревнований рабочих профессий WorldSkills (август 2019 г.).

В рамках «Дней науки» учащимся 8-го класса было предложено реализовать оформление и само выступление перед жюри (интернациональное жюри: учителя России и Польши) на английском языке.

Цель проекта со стороны учащихся:

1. изучить наиболее доступные способы получения сложных эфиров и эфирных масел;
2. получить эфирное масло из кожуры апельсина;

3. рассмотреть влияние эфирных масел на организм человека.

Цель проекта с позиции учителя:

1. отработка навыков работы с химическим оборудованием;
2. мотивация учащихся к дальнейшему изучению химии;
3. рассмотрение на практике протекание самообучения с элементами билингвальности;
4. укрепление межпредметных связей с английским языком.

По итогам проекта учащимися было подготовлено выступление на английском языке и постер для защиты проекта.

Трудности, с которыми столкнулись учащиеся и преподаватель: проект с элементами билингвальности на базе этой школы реализовывался впервые (эксклюзивность билингвального образования) и не было четкой методики организации проекта; уровень владения англоязычными терминами учащихся 8-х классов был низок (несмотря на уровень владения английским intermediate), что обуславливалось специальной технической лексикой в рамках проекта.

Реализация проекта показала частичную готовность учащихся гимназии для реализации билингвального обучения и нехватку квалифицированных кадров, способных методически правильно реализовать алгоритм подготовки проекта с точки зрения преподавателя или нескольких преподавателей, работающих в тандеме химия-английский язык.

Данные анализа показателей обучения 8-х классов МАОУ «Гимназия № 19» и анализ реализации проекта так же подтверждают наличие способностей у учащихся к внедрению обучения с элементами билингвальности. Но основная проблема состоит в нехватке специалистов в рамках средних образовательных учреждений по внедрению билингвального обучения. По сравнению со школами, высшие учебные заведения представляют собой более открытую площадку для реализации подобных нововведений, этому способствуют возможности привлечения иностранных преподавателей, заграничные стажировки и другие меры поддержки студентов.

Мы отмечаем, что основные фазы педагогического цикла, определенные Н.М. Таланчуком, находятся в синергетическом взаимодействии для внедрения в области химического образования:

- *подготовка педагога к решению учебно-воспитательных задач,
- *подготовка учащихся к совместной деятельности,
- *реализация цели,
- *оценка результатов деятельности и ее коррекция,
- *совершенствование.

Наши исследования в области билингвальности в химическом образовании показали, что данные компоненты целостной системы (по Н.М. Таланчуку) являются абсолютно не статичными. Каждый из этих компонентов абсолютно органично может включать элементы билингвального обучения в химическом образовании как элемента эксклюзивного обучения.

Список литературы:

1. Корнетов Г.Б. Общая педагогика. – М.: УРАО. – 2003. – 192 с.
2. Аршанский Е.Я. Интегративный подход к изучению Периодического закона / Е.Я. Аршанский, О.В. Розновская // Химия в школе. 2008. - № 1. - С.33-39.
3. Фролычева Ю.А. Билингвальное обучение химии в рамках высшего образования / Ю.А. Фролычева, С.С. Космодемьянская // Актуальные проблемы химического и экологического образования: Сборник научн. трудов 65 ВНИК химиков с международным участием, г. Санкт-Петербург, 18-20.04.2018 г. – СПб.: Астерион, 2018. – с.315-319.
4. Виртуальная образовательная лаборатория VirtuLab [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.virtulab.net/>
5. Kosmodemyanskaya S.S. Self-Development of the Future Teacher of Chemistry, through Bilingual Education, in Accordance with New Requirements of Professional Standards / The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2016. Volume XII, Pages 322-329
6. Kosmodemyanskaya S.S., Nizamov I.D., Yarullin I.F. Information and educational environment in the system of practices of the future teacher of chemistry / QUID-INVESTIGACION/QUID 2017, pp.373-378.
7. Артеменко А.Б. Интегрированное внеклассное мероприятие на базе предметов химии и английского языка / А.Б. Артеменко, Н.Н. Шумилова – [электронный ресурс] Режим доступа: <http://Festival.1september.ru/articles/507948/>

УДК 377

АДАПТАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА В ОБЛАСТИ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТАХ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Халиков Роберт Фарихович

*руководитель ЦРД «Волонтер» г. Елабуга
соискатель ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: robert001@yandex.ru*

Аннотация. В статье актуализирована проблема социального воспитания детей из неблагополучных и неполных семей. Представлен международный и отечественный опыт работы волонтеров в рамках программы «Большие Братья/Большие Сестры». Описаны процедура отбора волонтеров, подбора детей для участия в программе, сложности в организации волонтерской деятельности, проблемы воспитания молодежи в современных условиях. Рассмотрен социально-психологический портрет волонтера-студента.

Ключевые слова: воспитание молодежи, личность, добровольчество, «Большие Братья/Большие Сестры», волонтер, международный опыт.

Происходящие в нашей стране социально-политические и общественно-экономические трансформации весьма зримо отразились на положении детей в Российской Федерации. Недостаточное внимание к ним со стороны государства, отсутствие целенаправленной работы по профилактике девиантного поведения подростков со стороны молодежных общественных

организаций привели к значительному росту безнадзорности, беспризорности, жестокому обращению с детьми, вовлечению их в антиобщественную деятельность.

Все это актуализирует важность социального воспитания растущей личности, требует пересмотра содержания основных или дополнительных программ, работы детских и молодежных общественных организаций, сферы интересов и общения подростков в открытом социуме и т.д.

В этой связи представляет особый интерес опыт организации социально-педагогической работе с детьми из неполных семей Международной благотворительной организации «Большие Братья/Большие Сестры», которая начала свою деятельность более 100 лет назад, с 1904 года. С 1992 года она реализуется в России и в настоящее время активно работает в таких регионах, как Московская, Ярославская, Тамбовская и Рязанская области, Республике Марий Эл и других субъектах РФ.

Программа действует под эгидой российской межрегиональной неправительственной организации содействия воспитанию подрастающего поколения «Большие Братья/Большие Сестры», объединенная дирекция которой расположена в г. Москве. Координирует всю деятельность в регионах выборный орган – Исполнительный комитет программы, включающий в себя представителей как российских, так и зарубежных специалистов программы.

Цель программы - разработка и апробация модели парных неформальных взаимоотношений между ребенком, нуждающимся в социально-психологической поддержке и взрослым – волонтером.

Основная идея программы заключается в следующем. Ребенок и взрослый встречаются в течение года на условиях, оговоренных в контракте, для совместного общения и деятельности. Между ними формируются отношения, основанные на доверии и взаимопонимании. Волонтер-доброволец участвует в жизни ребенка, помогает справиться с трудностями, противостоять негативным влияниям. Для ребенка он становится старшим другом, человеком, с которым можно поделиться своими проблемами, которому он нужен и интересен.

В программе принимают участие дети и подростки из неполных, социально-незащищенных семей, а также дети-инвалиды и дети с особыми образовательными потребностями, нуждающиеся в индивидуальной поддержке и помощи. Ребенку подбирается специально подготовленный волонтер – «старший брат/сестра», который в течение оговоренного срока (обычно один год) встречается с ребенком примерно один-два раза в неделю. Перед этим подписывается четырехстороннее соглашение – «контракт» между родителем, ребенком, волонтером и специалистом программы.

Особое внимание уделяется подбору детей для участия в программе, а также работе с семьями и детьми. Для этого поддерживается связь с теми учреждениями и организациями, которые могут оказать помощь в поиске и подборе детей.

Наш анализ опыта организации данной работы в Республике Марий Эл и беседы с волонтерами, вовлеченными в эту работу, показал, что на первых

этапах иногда возникали определенные сложности при отборе детей для участия в программе. Были случаи, когда родители (опекуны) боялись ответственности и не хотели подписывать контракт, несмотря на то, что ребенок подходил по всем показателям для участия в программе и нуждался в индивидуальной поддержке. Впоследствии, когда программа стала уже популярной в республике, появились другие сложности: родители хотят, чтобы ребенок принял участие в программе, хотя семья полная, благополучная.

Работа с детьми по программе «Рука в руке» в рамках проекта «Большие братья/Большие сестры» была бы невозможна без студентов-волонтеров, которые добровольно берут на себя ответственность за ребенка и не жалеют личного времени, сил, внимания и душевного участия в судьбе своего «младшего брата/сестры».

Процедура подбора волонтеров включает несколько этапов. На первом этапе уже работающие в программе волонтеры выходят в студенческие группы с информацией о программе. В заключение демонстрируется видеофильм о работе с детьми. Все это вызывает живой интерес студенческой аудитории, массу вопросов, предложений. Далее присутствующим раздаются анкеты для выявления желающих участвовать в программе. Один из вопросов «Анкеты потенциального волонтера» звучит так: «Хотите ли вы стать волонтером программы «ББ/БС» и даются варианты ответов: а) да, хочу стать волонтером и работать в паре; б) хочу стать потенциальным волонтером; в) сомневаюсь, так как...; г) нет, не хочу». Фамилии студентов, изъявивших желание быть волонтерами, вносятся в «Лист ожидания» для волонтеров.

На втором этапе потенциальные волонтеры в течение одного – двух месяцев проходят обучение в «Школе волонтера» по специально разработанной программе. Программа включает лекции, тренинг парных взаимоотношений и бесконфликтного общения, а также посещение «Круглых столов» совместно с волонтерами, уже работающими в парах.

На третьем этапе волонтеры приглашаются на собеседование со специалистами программы, где им детально рассказывается об их правах и обязанностях. В конце собеседования они заполняют развернутую и подробную «Анкету волонтера программы БББС». Эта анкета фактически является заявлением на участие в программе в качестве действующего «старшего брата/сестры».

Четвертый этап – самый яркий и интересный – представляет собой торжественную церемонию посвящения в волонтеры. На «Посвящении в волонтеры» уже отработавшие в программе «старшие братья/сестры» передают эстафету новичкам, устраивают им всевозможные испытания, и, в конце концов, посвящают их в ряды избранных. После этого новые волонтеры прикрепляются к детям – младшим участникам программы.

Анализ анкет позволил составить социально-психологический портрет волонтера, основные черты которого таковы. Все волонтеры практически здоровы и не имеют серьезных ограничений и нарушений состояния здоровья. У них преобладает хорошее, жизнерадостное настроение. В окружающей жизни и людях их сердят и тревожат такие качества и явления, как несправедливость,

ложь, грубость, глупость и подлость, а доставляют радость - доброта, честность, жизнерадостность, чувство юмора, справедливость, оптимизм, отзывчивость. Практически все участники отметили у себя наличие способности в той или иной степени управлять своим психическим состоянием.

Анализируя свои личностные качества, волонтеры называли в анкетах такие положительные свойства личности, как доброта, активность, отзывчивость, справедливость, ответственность, искренность, терпимость, умение выслушать собеседника. Среди отрицательных черт характера чаще всего упоминались застенчивость, неуверенность в себе, упрямство, обидчивость, вспыльчивость. Вместе с тем на вопрос, что бы вы хотели изменить в жизни и в самих себе, преобладают ответы, связанные с развитием личностных качеств: уверенности, раскованности, общительности, терпения, сдержанности. Это говорит о том, что волонтеры стремятся к самосовершенствованию, личностному росту, они настроены на позитивное изменение себя.

По мнению большинства волонтеров, современным детям и подросткам больше всего не хватает внимания близких и взрослых людей, понимания, поддержки, заботы, доброжелательного отношения, интересных, увлекательных дел, развлечений. Волонтеры могли бы научить ребенка подвижным и развивающим играм, рисованию, танцам, игре на гитаре, проводить совместные прогулки и беседы, развивать навыки общения. Многие писали об оказании общей морально-психологической поддержки ребенку: помогать, дружить, выслушивать его, отвечать на его вопросы, расширять его возможности. Вместе с тем, им порою трудно было бы терпеть в ребенке такие качества, как наглость, избалованность, эгоизм, грубость, лживость, упрямство. Волонтерами были предложены объекты социальной инфраструктуры, посещение которых могло бы принести пользу их будущему «младшему брату / сестре». Это музеи, театры, выставки, кружки, концерты, цирк, планетарий, дендросад, бассейн, стадион. Многие считают вредными местами для подростков бары и дискотеки. В качестве вариантов совместного летнего отдыха назывались экскурсия на природу, поездка в лагерь, поход, рыбалка, экскурсия на теплоходе, прогулка в парке, поездка по «золотому кольцу» России.

Анализ мотивов выбора волонтерской работы показал, что на первом месте стоят такие мотивы, как приобретение важного жизненного опыта, ведущего к саморазвитию; на втором месте – радость общения с детьми и любовь к детям, нравственно-гуманные мотивы. Как написала одна девушка, «хочется спасти хоть одного ребенка от алкоголизма, наркомании, бродяжничества». Многие студенты считают, что приобретенный опыт обогатит их личность, пригодится в дальнейшем, в том числе для воспитания собственных детей.

Таким образом, студенты-волонтеры являются физически и психически здоровыми, способными к саморегуляции своего состояния, достаточно уравновешенными и оптимистичными людьми в возрасте от 18 до 21 года.

В чем заключается деятельность волонтера? В программе «Большие Братья/Большие Сестры» не предусмотрена единая для всех волонтеров методика работы с ребенком, поэтому с каждым волонтером обсуждается индивидуальная стратегия взаимодействия с ребенком. Эта стратегия учитывает индивидуальные особенности, склонности и интересы волонтера и ребенка, выявленные диагностическими методами. По условию программы эта стратегия должна быть гибкой, легко изменяемой, она должна следовать, прежде всего, интересам и потребностям ребенка. В основе ее лежит идея построения искренних, доброжелательных, взаимообогащающих отношений между взрослым и ребенком. Поэтому каждая волонтерская пара представляет собой уникальную систему взаимодействия и взаимоотношений. Наблюдения, беседы с детьми и их родителями, анализ волонтерских дневников показывают, что волонтерам удается построить такие взаимоотношения.

Некоторые партнерские пары (ребенок-волонтер) предпочитают встречаться на улице, они гуляют, ходят в парк, посещают кинотеатры, музеи, цирковые программы. Взаимодействие таких пар направлено главным образом на культурно-досуговую деятельность, развлечения и совместный отдых. Другие пары (таких большинство) предпочитают встречаться в квартире, где проживает ребенок. В этом случае взрослый занимается с ребенком какой-либо привлекательной для него деятельностью: чтением, развивающими, подвижными, настольно-печатными играми; ребенок и взрослый делятся друг с другом впечатлениями о прошедших событиях, разговаривают. Некоторые волонтеры учат своих «младших сестер/братьев» тем навыкам и умениям, которыми владеют сами: изготовлению поделок из бумаги и глины, вязанию, шитью, игре на гитаре и др.

В заключении укажем, что опыт подбора волонтеров и организация социально-педагогической деятельности с учетом лучших международных практик, безусловно, могут быть перенесены в российскую реальную действительность только с учетом традиций российского менталитета, где важное место занимают гуманизм и милосердие. Активное привлечение к этому молодых добровольцев, владеющих навыками социально-педагогической работы с детьми, находящимися в сложной жизненной ситуации, способствуют гармонизации социального поля ребенка и поддерживают благоприятный морально-психологический климат в семье.



**ФАСИЛИТАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК
ИННОВАЦИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ
СОПРОВОЖДЕНИИ СТУДЕНТОВ**
(в аспекте научной школы академика РАО Мухаметзяновой Г.В.)

Халитов Рашид Гусманович
кандидат психологических наук, г. Казань

Васина Вероника Викторовна
кандидат психологических наук, доцент ФГАОУ ВО «Казанский
(Приволжский) федеральный университет», г. Казань
e-mail: virash1@mail.ru

Аннотация. Гуманитарная составляющая профессиональной подготовки студентов на основе принципов гуманизации и регионализации показала, что одним из ключевых моментов в социальных взаимодействиях является взаимодействие в образовании, поскольку именно в образовании складываются взаимоотношения для следующих поколений. Фасилитация считается гуманистическим подходом, выражающимся в глобальной доверии к людям, постулирующим существующую в нем актуализирующую тенденцию роста, развития, реализации своего потенциала. Фасилитация социального взаимодействия как ключевое понятие недирективного управления в коммуникации опирается на человекоцентрированную схему.

Ключевые слова: фасилитация социального взаимодействия, инновация, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональное образование, четырехуровневая модель бытия.

Стремительные изменения в мире, социальном окружении, в сознании индивида, социальных групп и общества создают неопределенности в жизни людей, что, в свою очередь, способствует возникновению неопределенности в представлениях субъектов взаимодействия и психической напряженности в социальных взаимодействиях, т.е. возникновению психосоциального диссонанса [1]. Гуманитарная составляющая профессиональной подготовки студентов на основе принципов гуманизации и регионализации показала [2], что одним из ключевых моментов в социальных взаимодействиях является взаимодействие в образовании, поскольку именно в образовании складываются взаимоотношения для нашего будущего, для наших следующих поколений – будущих граждан нашей цивилизации, нашей Родины. Субъектами взаимодействия в образовании являются, с одной стороны, социальная среда учебного заведения: администрация, педагоги, психологи, студенты и др., и, с другой стороны, социальная среда, в которой живут субъекты образовательного взаимодействия и которая также воздействует на формирование представлений субъектов: родители, друзья, близкие, окружающая бытовая среда, информационная среда – СМИ (радио, телевидение), интернет (соцсети,

форумы, чаты и т.д.) и другие средства воздействия на сознание (реклама, плакаты и др.).

Представления у людей начинают складываться с ранних этапов развития личности. И чем раньше новые представления возникают, тем устойчивее в виде сложившихся программ (социальных и других норм) они закладываются в подсознание и тем труднее их будет изменить. Актуальным становится зарождение новых представлений на более ранних этапах развития жизни людей, их социальных правил, знаний, норм поведения и т.д. Человек в своем жизненном развитии проходит разные стадии (фазы) и соответственно каждая фаза жизненного пути имеет свои особенности. По мнению (представлению) Н.Н. Носова, путь становления человека можно разделить на 5 этапов: становление телесности, сознания, личности, воли и, как завершающий этап, Человечности (Человека Мира, или как говорят, Человек с большой буквы) [3].

Первый этап – формирование собственной телесности – на первых порах жизни ребенок «не отделяет» свое тело от тела матери, не идентифицирует свою телесность. Видимо поэтому, когда мать уходит с поля зрения ребенка, он начинает плакать и испытывать «боль». Ощущение телесной индивидуальности, уникальности собственного тела завершается к трем годам. Второй этап - формирование самосознания ребенка, который завершается к семи годам. Например, в детском саду малыш может ткнуть в глаз другого малыша, т.к. он не осознает, что другой имеет свое сознание и свои чувства, он же не испытывает боль. По этой причине обучение в школе начинается с семи лет, чтобы дети могли осознавать свои действия и отделять их от действий других, понимая, прогнозируя и воспринимая социальные нормы [4]. Третий этап (примерно с 12-14 лет) – формирование личности, наиболее ответственный этап, когда ребенок выделяет себя как самостоятельный субъект социума, когда отображается социальная природа человека. Личность – определяет индивидуум как носителя оригинального начала, которое самораскрывается в социальных отношениях, предметной деятельности и общении. Личность – как целостность, система, целостный человек (лат. *persona*) и личность как характеристика человека, его облик психологический и социальный (лат. *personalitas*). В это время дети становятся не управляемыми, протестующими, самоутверждающимися – в процессе творения своей личности. Всякая попытка взрослых директивно управлять, воздействовать натывается на отказ выполнять, а то и нагрубить, если взрослый не воспринимает его как самостоятельную личность, с которым нужно разговаривать с этих позиций. Отсюда проблемы взаимоотношений родителей, учителей и других взрослых с подростками. Поэтому становится актуальным исследование проблем психолого-педагогического сопровождения студентов в среднем и высшем образовании (СПО и ВО). Этот этап завершается примерно к окончанию вуза, когда человек уже сформировывается как личность, и начинается четвертый этап – формирование воли (примерно с 23-25 лет). На этой фазе развития человека он готов к отношениям в социальных группах, учится нести ответственность не только за себя, но и за группу, с которой он себя идентифицирует. Например, готов к созданию семьи и чувствует свою

принадлежность к своей семье, ответственность за хорошую жизнь свою и семьи. И последний этап (с 33 лет) – формирование Человека Вселенной, идентификация и ответственность за все происходящее вокруг (Вселенную, Человечество). Границы этапов имеют среднестатистический характер, т.е. для среднего большинства, примерно 68% при нормальном распределении. У некоторых бывают задержки в развитии – например, индивиду уже много лет, а он не сформировался как личность – не выделяет себя как социальную индивидуальность и, соответственно, подвержен влияниям и манипуляциям, не имеет своего суждения. Или задержка на этапе воли – не способен к созданию семьи или другой социальной группы и нести ответственность за эти группы. Бывает, что человек созревает на более раннем или позднем временном отрезке, а бывают так и не происходит это событие.

Итак, мы выяснили, что этап формирования Личности является самым важным для индивида, и происходит это во временном промежутке студенческих лет, особенно важно начало этого этапа, которое совпадает со временем обучения в СПО. Актуальным становится социальное взаимодействие подростка во время обучения и его психолого-педагогическое сопровождение, как оказание помощи в самопознании себя и окружающего мира.

В своих психологических исследованиях мы опираемся на онтологический подход в психологии, предложенный в свое время Рубинштейном, который разделил мир на «мир во мне» и «я в мире», т.е. на два разных бытия, сущее (онто-), и учение о них (-логия). Нами предложена авторская модель онтологического подхода, как уровневая модель бытия [5].

Бытие можно разделить на три реальности (бытия): физическая, психическая и вакуум (семантический и физический), которые существуют в своих пространствах: физическом, психологическом, вакууме, и представить их совместно, едино соединенными в виде четырехурвневой модели:

1 уровень – *физический* материальный мир: объекты его находятся (формообразуют) в физическом пространстве как предметы, тела животных и людей и др., которые занимают свое место в этом пространстве и описываются координатами этого пространства;

2 уровень – промежуточный, соединяющий физический и психический уровни (1 и 3 уровни): это *полевой уровень*, энергетическая составляющая. Физическое поле соединяет элементы 1 уровня и является переходным для 2 уровня. Тело человека, взаимодействуя с физическим миром (включая тела других людей), испытывает ощущения (2 уровень), или получает восприятие (комплекс ощущений), которые создают элементы психического пространства (3 уровень) – образы, представления и, соединенные со словом, понятия.

3 уровень – *психический*, виртуальный мир – представления, понятия, смыслы, структурированные в психическом, виртуальном пространстве, матрице памяти. Элементарными объектами физического пространства являются элементарные частицы, психического пространства – представления в матрице памяти субъектов, вакуума – синтез противоположных пар

континуума, при разделении пар образуется континуум со своими полюсами, в котором располагаются элементы пространств.

4 уровень – *трансцендентный* (над или вне пространственный) *вакуум*, в котором все заключено.

Мы пропустили промежуточный, соединяющий уровень (3÷4), который соединяет элементы 3 уровня между собой и с 4 уровнем – психическое поле, ввиду мало исследованности этого явления, чтобы избежать спекуляций на эту тему, и в исследовании нашей проблемы мы этого не касаемся.

Эта модель поможет нам понять формирование знаний, представлений, соответственно, формирование личности в психическом пространстве. Физическое и психическое пространства коррелируют между собой, т.е. взаимосвязаны. Не одно из пространств не является первичным. Психическое пространство является отражением физического через ощущения, восприятие (2 уровень). Физическое пространство является отражением психического через эмоции, чувства (2 уровень). Матрица памяти одна и единая для Вселенной, также как физическое пространство одно. А матрицы памяти субъектов взаимодействия разные и находятся в разных областях психического пространства (матрицы памяти Вселенной), также как разные объекты из физического мира находятся в разных областях физического пространства.

Таким образом, исходя из нашей модели для эффективного социального взаимодействия субъектов образования необходимы *креативность* (создать новые знания), *сотрудничество* (совместный труд), *сотворчество* (совместно творить), *мотивированность* (заинтересованность, наличие потребности и цели). Чтобы учащиеся сами искали и находили то, что их заинтересовало в мире вседоступности информации, чтобы, создав собственный образ, представление, можно было ориентироваться в размытом, неопределенном мире и уходить от фейковых навязываний и зомбирований. А умение сотрудничать снимает напряжение с социальной средой и обогащает информацию, со-творение, со-зидание.

С.Х. Асадуллина создала систему преподавания на основе виртуальной психологии, предложенной Н.А. Носовым, которая проходит по следующей схеме: преподаватель-ведущий задает тезисы занятия (накануне), на основе которых происходит обсуждение без ограничений (диктата), и студенты «творят» свои образы, представления, новые для себя знания. Преподаватель выступает как фасилитатор-модератор занятий, как «помощник» в познании. В итоге как показывает С.Х. Асадуллина [6], успеваемость студентов значительно возрастает. Таким образом, в свете вышесказанного в век неопределенности и множества вариантов развития полноценная реализация потенциалов обучающегося происходит, если педагог, психолог, сопровождающий (тьютор) выступает как помощник (фасилитатор) в получении (творении), усвоении новых знаний, как мотиватор, чтобы заинтересовать своим взаимодействием, дать толчок в саморазвитии студентов для самомотивации, самотворчества, сотрудничества в познании нового.

Социальная фасилитация – это присутствие наблюдателя, которое заметно влияет на деятельность человека или группы людей. Это явление

зафиксировано в конце XIX века в опытах французского физиолога К. Фере, в дальнейшем изучалось В.М. Бехтеревым [7]. Фасилитация считается человекоцентрированным подходом, выражающимся в глобальной доверии к людям, постулирующим существующую в нем актуализирующую тенденцию роста, развития, реализации своего потенциала. Фасилитация как ключевое понятие недирективной психотерапии опирается на человекоцентрированную схему (person-centered), разработанную основоположником человекоцентрированного подхода (person-centered approach) выдающимся американским психологом К. Роджерсом [8; 9]. Современные инновации зародились в 40-х годах как клиенто-центрированная психотерапия, человекоцентрированное обучение с 60-70-х годов XX века продвигает человекоцентрированный подход. Основными постулатами теории К. Роджерса стала «вера в изначальную, конструктивную и творческую мудрость человека; убеждение в социально-личностной природе средств, актуализирующих конструктивный личностный потенциал человека в процессах межличностного общения; понятие о трех «необходимых и достаточных условиях» межличностного общения, фасилитирующих личностное развитие и обеспечивающих конструктивные личностные изменения («безусловное позитивное принятие другого человека», «активное эмпатическое слушание», «конгруэнтное самовыражение в общении» [8].

Для понимания сущности, смысла, психологического механизма фасилитации мы выделили в элементарный акт коммуникации фасилитацию социального взаимодействия. Дали следующее определение понятия: «*фасилитация социального взаимодействия*» – это повышение (изменение) продуктивности социального взаимодействия субъекта социального взаимодействия (индивида, социальной группы, общества) из-за актуализации в сознании образа (представления) наблюдателя.

Для полноты осмысленной реализации принципов фасилитации социального взаимодействия в практику образования необходимо понять психологию (механизм) фасилитации социального взаимодействия. В своих исследованиях мы опирались на онтологический и системный, синергетический подходы, авторскую модель психосоциального диссонанса, в эмпирических исследованиях на авторские опросники В.В. Васиной. Опыт работы в колледже и институте ИППО РАО, АСО (КСЮИ), КИУ им. В.Г. Тимирязова, КФУ подтверждает наши теоретические модели, изыскания и выводы по ним.

Таким образом, в стремительно развивающуюся эпоху социальных и физических потрясений человек испытывает постоянно психосоциальный диссонанс (информационную неопределенность и психическое напряжение) при выборе путей развития и получения знаний, при формировании представлений. Решающую роль играет факт (явление) фасилитации социального взаимодействия в образовании и сопровождении студентов, особенно СПО, по принципу «не навреди», дает возможность студентам, да и сопровождающим, взглянуть на себя, на урок, на социальное окружение со стороны, вне системы. Быть диссоциированным, невключенным в переживание, рассматривающим и слышащим ситуацию со стороны – это дает возможность

самому решать, брать ответственность на себя, самообразовываться, саморазвиваться, быть Личностью, иметь Волю и стать Человеком.

Список литературы:

1. Васина В.В., Халитов Р.Г. Нелинейная модель психосоциального диссонанса как характеристика взаимо-действия личности, социальных групп, общества // Городское здравоохранение.- 2009.- № 2.- С. 23-25.
2. Мухаметзянова Г.В. Профессиональное образование: системный взгляд на проблему / Г.В. Мухаметзянова. – Казань: Идель-Пресс, 2008. – 608 с.
3. Носов Н.А. Виртуальная психология. М.: Аграф, 2000. – 432 с.
4. Ахметзянова А.И. Особенности прогнозирования и восприятия нормы младшими школьниками с нарушениями в развитии / А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева, А.А. Твардовская // Интеграция образования. - 2017. - Т. 21. - № 3. - С. 489–504.
5. Васина В.В. Фасилитация в социальном взаимодействии: Монография. Казань: Печать-Сервис XXI век, 2018. – 190 с.
6. Асадуллина С.Х. Теория и практика разрешения виртуального конфликта: Практико-ориентированная монография. СПб.: Нестор, 2009. – 327 с.
7. Майерс Д. Социальная психология / Перев. с англ. / Д. Майерс. СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.
8. Роджерс К. Межличностные отношения в фасилитации учения / К. Роджерс. – Documents and settings\user\ фасилитация\4.htm
9. Асмолов А.Г. Образование как ценностное полагание http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/05/asmolov_education_as_values.pdf

УДК 372.8:911.3

РОЛЬ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОНОМИКО-ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Хаялеева Альбина Дамировна
аспирант, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет», г. Казань
e-mail: camat185@mail.ru

Зайнуллина Рушания Гаязовна
учитель, МБОУ Гимназия №4, г. Казань
e-mail: rushania2012@rambler.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается роль естественнонаучных дисциплин в формирование экономико-географической компетенции у старшекласников. Показано, что формирование экономико-географической компетенции обучающихся необходимо осуществлять при изучении естественнонаучных дисциплин. Естественнонаучных дисциплин позволяют использовать, закреплять и углублять знания и умения, обладают широкими возможностями развития мышления, творческих способностей человека, являются основой будущих профессий. Результаты исследования подтвердили сформированность у учащихся экономико-географических компетенций.

Ключевые слова: экономика, компетенция, географическая компетенция, экономическая компетенция, обучение.

Динамичные социально-экономические изменения в России: вхождение в рыночную экономику, появление новых форм собственности, развитие предпринимательства, определили новый социальный заказ образовательным учреждениям со стороны общества. Необходимо подготовить выпускника школы с экономико-географической позицией и, соответственно, нового стиля мышления, привить навыки рационального экономического поведения востребованным современным временем. Экономические и географические знания по своей сущности универсальны и применимы в любой области. Дефицит экономических и географических знаний, а порой и просто экономическая и географическая неграмотность населения – создает преграду на пути развития любого общества. В связи с этим, перед государством стоит задача - вооружить каждого человека экономическими и географическими знаниями и умением их использовать для успешной жизни в современном мире [1].

Стратегия российского образования на период до 2020 года определяет цели образования на современном этапе. Она подчеркивает необходимость ориентации образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевых компетенций, определяющие современное качество образования. Приоритетной задачей современной школы является не овладения учащимися определенным набором знаний, умений, навыков, а воспитание думающей, творческой, мыслящей личности, способной формировать, и аргументировать отстаивать собственную точку зрения, ставить перед собой цели и находить эффективные пути их достижения путем нестандартных решений [2].

В соответствии с этим изменяются требования, предъявляемые к общеобразовательным учреждениям к подготовке обучающихся выпускников школ. В новом Федеральном государственном образовательном стандарте для среднего общего образования подчеркивается необходимость формирования его новой дидактической модели, основанной на компетентностном подходе, предметом оценивания становится компетенция обучающихся, в том числе экономическая и географическая, что нашло отражение в трудах А.В. Андросовой, И.И. Бариновой, М.А. Бахира, С.В. Васильева, Н.О. Верещагиной, В.П. Максаковского, Н.В. Солодка, В.Д. Сухорукова и других [3; 4].

На сегодняшний день, имеются различные подходы к пониманию категорий «компетентность» и «компетенция», являющихся базовыми в компетентностном подходе, претендующих на роль концептуальной политики, проводимой в сфере модернизации образования [5].

Модернизация образования в России с позиции компетентностного подхода активно обсуждается многими исследователями: Е.Я. Коган, В.В.

Лаптев, Б.Д. Эльконин и др. Компетентностный подход отчетливо обозначен в трудах отечественных психологов: П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Г.И. Ибрагимова, В.А. Кальней, А.М. Новикова, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, С.Е. Шишова, И.С. Якиманской и др., также вопросам введения компетентностного подхода в образование посвящены и работы зарубежных исследователей: Nutmacher Walo, Sijtsma K. и др. В настоящее время в педагогической литературе вопросы формирования «компетентности» и «компетенции» остаются актуальными и требуют тщательного изучения [4; 5; 6].

Под компетенцией понимает А.Р. Камалеева – сферу отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике. По мнению автора, без знаний нет компетенции, но не всякое знание и не во всякой ситуации проявляет себя как компетенция, а компетентность – это комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящая от необходимых для этого компетенций. Компетенция и компетентность выступают интегральными характеристиками личности и то, и другое является приобретаемым качеством [7].

В свою очередь, Ю.А. Багдасарова анализирует, что компетенция – это готовность использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практической и теоретических задач, а компетентность обозначает А.В. Габдулхакова в своих работах – как систему взаимосвязанных знаний, полученных учащимся, и готовность использовать усвоенные знания, а также умение и навыки в реальной практической деятельности [1; 8; 9].

Существуют несколько способов определения компетенций: основанные на параметрах личности; основанные на выполнении задач и деятельности; основанные на выполнении производственной деятельности; основанные на управлении результатами деятельности.

Следовательно, можно сделать вывод, что географическая компетенция – это совокупность географических знаний, умений навыков выполнения деятельности географической направленности, а также владение соответствующими компетенциями. В свою очередь экономическая компетенция – это особый тип организации знаний, умений, направленных на экономическую деятельность, позволяющих личности решать проблемы, возникающие в реальных жизненных ситуациях.

Исходя из рассмотренных выше определений, можно в самом общем виде определить что, *экономико-географическая компетенция* – это интегративное качество личности, предполагающее использование полученных географических, экономических и социальных знаний, умений и навыков в определенной ситуации для решения какой-либо задачи, используемые в повседневной практической деятельности личности.

В общеобразовательных учреждениях формирование экономико-географической компетенции у старшеклассников следует проводить, прежде всего, при изучении естественнонаучных дисциплин. В ряду

естественнонаучных дисциплин география занимает особое место, находясь на стыке естественных и общественных наук. Это единственный школьный предмет, включающий в свою структуру и содержание, и системные экономические знания, изучающий триединство природы-человека-общества.

В старших классах предмет география как учебный предмет имеет свои дидактические особенности, отличающие его от других предметов школьного курса. Это интегрированный курс, который представляет собой систему обобщённых понятий о природе, содержащий экономические знания. Основная задача курса – формирование у старшеклассников широкой картины мира, которая систематически обогащается по мере познания и накопления новых фактов и явлений [10].

Примерные темы на уроках биологии для формирования экономико-географической компетенции: состав продукции сельского хозяйства России; парниковое хозяйство в Крыму; чайные плантации Грузии; изменение природных комплексов под влиянием хозяйственной деятельности человека; назовите основные виды сельскохозяйственных культур выращиваемых на территории вашего района. Оцените соответствие видового состава сельскохозяйственных культур агроклиматическим ресурсам; какое значение имеет леса для жизни человека; назовите лекарственные растения и редких животных вашего края; назовите пути рационального использования биологических ресурсов; оцените экологическую роль леса, приведите примеры влияния леса на атмосферу, гидросферу и литосферу; чем почва отличается от горной породы; какие растения используются для изготовления одежды; какие растения используются для строительства домов, изготовления мебели?

Примерные темы на уроках химии для формирования экономико-географической компетенции: добыча угля открытым способом; выплавка алюминия в электролизном цехе; приведите примеры использования водных ресурсов в промышленном и сельскохозяйственном производстве; какие источники загрязнения водных ресурсов вы можете назвать; какое полезное ископаемое относятся к химическим и широко используются в сельском хозяйстве; какие полезные ископаемые относятся к нерудным? На какие группы их можно разделить по использованию; под действием чего разрушаются твердые горные породы и др.

Как показывает проведенное нами исследование, количество старшеклассников, имеющих высокий уровень экономико-географической компетенции стало на 8% больше, чем в контрольной группе, а количество старшеклассников со средним уровнем развития экономико-географической компетенции больше на 12% по сравнению с контрольной группой, а количество учащихся с низким уровнем экономико-географической компетенции меньше на 22% чем, в контрольной группе. Полученные результаты позволяют говорить об эффективности разработанной методики формирования экономико-географической компетенции при изучении предметов естественнонаучного цикла

Сегодня, когда экономические развитие государства отстает от материальных и духовных потребностей человека, очень важным для общества

является воспитание людей инициативных, мобильных, творческих и смелых в принятии решений, то есть личность сформированной экономико-географической компетенцией.

Список литературы:

1. Габдулхаков В.Ф. Теория педагогических компетенций и образовательные результаты в структуре САЕ. Научный журнал «Непрерывное педагогическое образование: проблемы и поиски». 2016. № 1. С. 7-14.
2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // 2012. – 31 дек. – Режим доступа: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf> (дата обращения 15.09.2019)
3. Андросова А.В. Формирование экономической компетентности старшеклассников в процессе изучения общественно-научных дисциплин: дис.: кан. пед. наук. – Белгород, 2013. – 184 с.
4. Гафуров М.Т. Формирование эколого-экономических знаний учащихся в процессе изучения естественно-географических дисциплин: Автореф. дис.: канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2012. - 22 с.
5. Рудинский И.Д., Давыдов Н.А., Петров С.В. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / Под ред. доктора пед. наук, профессора И.Д. Рудинского. – М: Горячая линия – Телеком, 2018. – 240 с.
6. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Иностраный язык в школе. – 2012. - №6. – С. 2-10.
7. Камалева А.Р. Научно-методическая система формирования основных естественнонаучных компетенций учащейся молодежи (при примере обучении / предметам естественнонаучного цикла): Монография. – Казань: ТГГПУ, 2011. – 330 с.
8. Габдулхакова А.В. Формирование экологической компетентности учащихся на уроках географии (в 6-9 классах средней школы): / А.В. Габдулхакова / – М.: Московский психолого-социальный ун-т; Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2014. – 164 с.
9. Гайсин И.Т., Гайсин Р.И., Шарипов Р.С., Гусейнов Д.М. Педагогические технологий в эколого-географическом образовании школьников / Научные разработки: евразийский регион: матер. Междунар. науч. конф. теоретических и прикладных разработок / отв. ред. Д.Р. Хисматуллин. – Москва: Издательство Инфинити, 2019. С.110-113.
10. Гайсин И.Т., Вахитова И.А., Гайсин М.И. Использование межпредметных связей в процессе формирования эколого-экономической культуры обучающихся школ / Развитие творческого потенциала личности в процессе обучения естественно-географических дисциплин в школе и вузе: предметный и метапредметный подход. Матер. Всерос. НПК с межд. Участием. - Казань, Отечество, 2015. - С.230-234.



РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ «ГРУППЫ РИСКА»

Хусаинова Светлана Владимировна

кандидат психологических наук, ученый секретарь

ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань

e-mail:sv_husainova@mail.ru

Аннотация. Статья направлена на изучение развития психологической устойчивости обучающихся входящих в «группу риска». Автором показано развитие направления исследования и методов изучения познания студента в учебно-профессиональной деятельности. Показана возможность изучения активности познания обучающегося входящего в «группу риска» как субъекта учебно-профессиональной деятельности. Определен конвергентный подход к исследованию и установлены возникающие трудности в определении методов развития психологической устойчивости обучающихся. Выявлена необходимость изучения трансформации мыслительных процессов в учебно-профессиональной деятельности, которые являются следствием снижения коэффициента обучаемости и понижения усвоения информации. Статья предназначена для аспирантов, психологов и исследователей в области феномена познания.

Ключевые слова: психологическая устойчивость, учебно-профессиональная деятельность, обучающийся, «группа риска».

Проведение исследования в психологии требует грамотного подхода к выбору методов и методик соответствующих поставленной задаче и достижения практической или теоретической реализации темы исследования. Говоря о методах нельзя забывать, об их особенностях применения. Исследователь, следуя методу, обеспечивает регуляцию своей деятельности и ее логическое построение.

Производство истинных знаний связано с познавательной деятельностью, которая направлена на систематизацию изучаемых явлений, фактов и результатов измерения.

Методы классифицируются по уровню научного познания, а это общенаучные методы и методы конкретных наук. Изучение познания обучающегося требует соответствующего набора методов: теоретические – опирается на рациональное познание, включающее суждение, представление, умозаключение выводы. К этим методам относятся: формализация, анализ, классификация, синтез, моделирование и др.; эмпирические методы – наблюдение, эксперимент, измерение, сравнение.

На современном этапе развития общества возникает потребность в специалисте кардинально нового типа, что порождает высокие требования к результатам обучения в вузе и последующей адаптации выпускника на рынке труда. Многими авторами подчеркивается необходимость развития образования, ориентированного на формирование социально-творческой личности, ответственной за результаты и последствия принятых и

реализованных решений, проявляющей социально ответственное поведение, заинтересованность в профессиональном росте. Существенные изменения государственной политики в сфере высшего образования, корреляция образовательных и профессиональных стандартов, создание научно-производственных кластеров определяют социальный заказ государства на специалиста, способного адекватно реагировать на происходящие изменения и творчески подходить к решению задач, которые ставит перед ним ситуация. В настоящее время область когнитивного моделирования одна из первых позволяет конструирование прорывных методов изучения когнитивной учебно-профессиональной деятельности.

Решению поставленных задач служит *конвергентный подход*, который обуславливает новейший этап развития образовательных технологий и психодидактики в целом, и несет в себе готовое решение от обучающего или образовательной организации для обеспечения быстрого усвоения учебной программы обучающимися. Подход направлен на принятие единого способа организации и единой формы контроля результатов.

Конвергентный подход в применении к образованию представляет собой новейший этап развития образовательных технологий и психодидактики в целом. Конвергентный подход несет в себе готовое решение от обучающего или образовательной организации для обеспечения быстрого усвоения программы обучающимися, направлен на принятие единого способа организации и единой формы контроля результатов.

Введение конвергентного подхода в образование подразумевает новую концепцию взаимодействия между образовательным процессом и обучающимися, «работая» на повышение результативности обучения благодаря автоматизации и быстрой адаптивности образовательных технологий относительно стабильных личностных характеристик обучающегося.

Исследуемыми и управляемыми характеристиками конвергентного подхода являются: время принятия решения, быстрота принятия решения с положительным результатом, высокие результаты за счет выбора технологий с высокой их оптимизацией и большим охватом знаний при росте образовательных потребностей.

При сопровождении обучающихся «группы риска» необходимо опираться на принципы психолого-педагогического сопровождения: принцип целостности и развития, принцип иерархии, принцип природосообразности, принцип преодоления психологических барьеров при усвоении деятельности с элементами новизны (Шакуров Р.Х.), принцип взаимодействия, принцип дифференциации и различения способностей к обучению студентов вуза.

В ходе исследования нами использовался комплекс методов: методическое моделирование; психолого-педагогический эксперимент, экспертная оценка, тестирование, наблюдение, анализ результатов образовательной деятельности, математико-статистические методы.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в условиях образовательного процесса базовых экспериментальных площадок:

Для выявления уровня познания обучающимися было проведено исследование умения постановки им вопроса по изученному материалу, как показателя их готовности к познанию (Таблица 1).

Таблица 1. – Выявление уровня готовности к познанию (пилотное исследование, 132 человека)

| Достижение образовательного результата | Низкий уровень готовности к познанию | Высокий уровень готовности к познанию |
|--|--------------------------------------|---------------------------------------|
| высокий | - | 0,53 * |
| низкий | 0,82 * | - |
| средний | 0,48 * | 0,52 * |

* 0,05 уровень значимости; (Спирмен)

Пилотное исследование уровней познания обучающихся определило, что обучающиеся не в полной мере обладают способностью к структурированию и обработке предъявляемой программы обучения. На основании метода психодидактического контент анализа выявлено, что обучающиеся с высоким уровнем готовности к познанию обладают высоким уровнем достижения образовательных результатов (0,53), а также взаимосвязи низкого уровня готовности к познанию с низким уровнем достижения образовательных результатов (0,82). В настоящее время явно выражена необходимость развития уровня готовности познания обучающихся всех уровней достижения образовательных результатов (низкий, средний, высокий). Данное исследование также определяет необходимость корректировки учебных планов и образовательных программ с целью формирования и развития способности к структурированию и обработке учебной информации.

Итак, изучение развития психологической устойчивости обучающихся входящих в «группу риска» является в настоящее время наиболее необходимым. Определена возможность определения направления исследования и методов изучения познания студента в учебно-профессиональной деятельности. При изучении активности познания обучающегося входящего в «группу риска» как субъекта учебно-профессиональной деятельности необходимо опираться на конвергентный подход для установления возникающие трудности в определении методов развития психологической устойчивости обучающихся. Выявлена необходимость изучения трансформации мыслительных процессов в учебно-профессиональной деятельности, которые являются следствием снижения коэффициента обучаемости и понижения усвоения информации. Нами установлено, что стратегической целью научно-методического обеспечения развития познания когнитивного моделирования в учебно-профессиональной деятельности выступает форма содействия студентам в учебно-профессиональной деятельности, которая обуславливает поддержку и корректировку в построении профессионально-смысловой системы студента и предполагает организацию трехсторонних коммуникаций: «педагог – студент – образовательное пространство».

Список литературы:

1. Бубер М. Два образа веры. / М.Бубер. – М.: Республика. – 2012. – 216 с.
2. Герасимова И.А. Типы аргументации возможности в трансдисциплинарном диалоге. // Трансдисциплинарность в философии и науке: подходы, проблемы, перспективы / И.А. Герасимова. М., - 2015. – С. 433- 450.
3. Лосский Н.О. История русской философии / Н.О. Лосский. – М.: Изд-во «ВИТА-ПРЕСС». – 2011. – 256 с.
4. Менский М.Б. Сознание и квантовая механика: Жизнь в параллельных мирах. (Чудеса сознания – из квантовой реальности) / М.Б. Менский [Авторизованный пер. с англ. В. М. Ваксмана] – Фрязино: Век 2, - 2011. – 320 с.
5. Прыгин Г.С. Неклассическая психология: психология субъективной реальности. Монография. / Г.С. Прыгин – Наб.Челны: Изд-во НГПУ. - 2018. – 268 с.
6. Франк С.Л. Реальность и человек. / Сост. П.В. Алексеев; Прим. Р.К. Медведевой. / С.Л. Франк. – М.: Республика.- 1997. – 479 с.
7. Хусаинова С.В. Неклассические психологические механизмы развития когнитивной деятельности студента / С.В. Хусаинова // Казанский педагогический журнал. - 2018. - №3. – С. 175-178.
8. Khusainova S.V. at all. Improvement of testing procedures on the basis of students peculiarities identification to self-management/ Muskhanova I.V., Yakhyaeva A.Kh., Makarova E.V., Tararina L.I., Shaikhlislamov A.K./ Modern Journal of Language Teaching Methods. 2017. Т. 7. № 2. С. 186-192.
9. Bern E. A Montreal Childhood. - EDITORIAL JEDER. - 2010. - 176 p. - ISBN 84-937032-4-9, ISBN 978-84-937032-4-0.
10. Khusainova S.V. Et all. Research of teachers professional addictions in order to improve the safety of the educational environment / S.V. Khusainova, M.M. Mishina, V.R. Shlychkov, O.N. Shlychkova, E.B. Redkina, V.Z. Yusupov // Man in India. - 2017. - №3 (97). - С. 467- 475.
11. Khusainova S.V. at all. Adaptive model of psychological and pedagogical support of professional training of students Svetlana / S. V. Khusainova, I. V. Matveyeva, I. P. Ermilova , k. N. Yakushevskaya , I.v. Kolomiychenko, n. A. Mashkin. Revista ESPACIOS. Vol. 39 (05).- 2018. -P. 22.-ISSN 0798 1015

УДК 316

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ

*Чернова Елена Олеговна
аспирант ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: Alenka-2007@bk.ru*

Аннотация. Понимание феномена группировок как специфических закрытых систем является теоретической основой выстраивания профилактической работы. Такие группировки функционируют через насаждение криминальной (полукриминальной) субкультуры. Попадая под влияние данной субкультуры подросток фактически утрачивает ресурсный потенциал к социальной адаптации и ре-социализации в нормативный социум,

вновь и вновь вставая на путь асоциального поведения, формируя, таким образом, свою жизненную карьеру.

Ключевые слова: подросток, криминальная группировка, социализация, член группировки, социально-психологические особенности.

В современном обществе растет криминализация подростковой среды. Данный процесс обусловлен многими обстоятельствами и факторами, прежде всего, – общей неблагоприятной социально-экономической ситуацией в стране и ее отдельных регионах. Наряду с одиночными преступлениями несовершеннолетних особую угрозу обществу представляет рост вовлеченности подростков в организованные преступные группировки, которые являются низовым звеном взрослого криминального мира. Однажды вступив на путь криминала, подросток далеко не всегда может изменить траекторию своего жизненного пути, адаптироваться к нормативному социуму, возвращаясь к привычным ему нормам криминального мира. Нарушение социализации, вызванное различными причинами, приводит к его членству в криминальных группировках, а, значит, - к кардинальному изменению всего облика подростка, и далее - провоцирует его на асоциальное и антисоциальное поведение. Фактически включение в криминальную субкультуру является некой «точкой невозврата» для подростков, не обладающих достаточным социально-адаптационным личностным потенциалом, ресурсами. Следовательно, особую важность в предупреждении подобной ситуации играет психолого-педагогическое сопровождение развития подростков, включая и нормативных подростков, но в особенности это касается подростков групп риска.

Данные группировки представляют собой закрытые системы, которые функционируют по собственным законам, нормам и правилам, что составляет сущность криминальной субкультуры. Эти правила предусматривают необходимость создания иерархии и преемственности, то есть, – вовлечение в них все нового контингента, «молодых» (жарг.) членов группировки. Действующая система статусов, норм и санкций позволяет предупреждать «отклонения от правил» внутри группировки, наказывать за неповиновения старшим, за проявление излишней самостоятельности членов группировки. Таким образом, жестким образом формируется конформизм, ограничивающий субъектность подростков, их возможность позитивной самореализации вне группировки, что, в свою очередь, снижает социальную активность личности, ее навыки к самостоятельной жизни, адаптации в социальной среде. Группировка формирует пассивную личность, не способную к выстраиванию позитивной жизненной карьеры. Группировка как закрытая система формирует специфическое ценностное отношение подростков к миру, людям, самому себе, мотивационные и поведенческие особенности. Понимание сути и содержания группировки как закрытой системы позволяет выйти на уровень профилактической работы с подростками и предупредить возможность их вступления на криминальный путь. В этом состоит высокая значимость

развития системы психолого-педагогической профилактики асоциального, антисоциального и криминального поведения подростков.

Превентивная работа с подростками базируется, во-первых, на знании особенностей подросткового возраста; во-вторых, на знании особенностей подростков с нарушением социализации и девиантным поведением; в-третьих, на знании закономерностей функционирования группировок как закрытых систем. В этом, в самом общем смысле, состоит методологическая основа выстраивания превентивной работы с подростками, вовлеченными в группировки и с подростками, имеющими риск быть вовлеченными в группировки.

Несмотря на очевидную актуальность и значимость проблемы профилактики членства в подростково-молодежных уличных криминальных группировках, сегодня наблюдается дефицит методик, позволяющих осуществлять профилактическую работу с подростками.

Это вызывает необходимость построения комплекса методик с несовершеннолетними группы риска.

Список литературы:

1. Агеева Л.В. Казанский феномен: миф и реальность. Казань, 1991.
2. Александров А.А. Типология делинквентного поведения при психопатиях и акцентуациях характера // Нарушениях поведения у детей и подростков: сб. ст. / Моск. НИИ психиатрии; Ленингр. науч.- исслед. психоневрол. ин-т им. В.М. Бехтерева; отв. ред. В.В. Ковалев. М., 1981. С. 51–59.
3. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением / (М.И. Рожков и др.); под ред. М.И. Рожкова. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 239 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Под ред. Д.В. Давыдова. М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2008. 671 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: Проблемы развития психики / Л.С. Выготский; под ред. А. М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
6. Грязнов А.Н. Тerciарная социализация личности больных алкоголизмом и наркоманией: Дис...д-ра псих. наук: 19.00.05 / А.Н. Грязнов. – Ярославль, 2008. – 410 с.
7. Ермасов Е. Нормативно-правовые основы изучения личности несовершеннолетних правонарушителей // Развитие личности. 2011. №3. С. 202-214.
8. Салагаев А.Л. Исследования подростково-молодежных делинквентных сообществ (группировок) в России и бывшем СССР // Девиантное поведение в современной России в фокусе социологии. М.: Институт социологии РАН, 2005. 346 с.
9. Тигунцева Г.Н. Реабилитация подростков-правонарушителей в пенитенциарных условиях: коммуникативное решение проблемы. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2011. 231 с.
10. Чернова Е.О., Грязнов А.Н. Проблема подростково-молодежных уличных криминальных группировок в теоретическом поле социальной психологии // Казанский педагогический журнал. 2016. №4 (117). С.159-162.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗОВАННОЙ ДОСУГОВОЙ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Шакирзянова Розалия Маликовна

*старший преподаватель кафедры иностранных языков ИМО
Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
e-mail: rozaja_79@mail.ru*

Аннотация. В данной статье организованная досуговая деятельность деятельности учащихся рассматривается с позиции свободного выбора, что в свою очередь способствует осознанию значимости культурно-досуговой деятельности с позиций индивида. Она, в свою очередь, способствует раскрытию личности, интересов, потребностей и способностей учащихся. В свободное, внеурочное, время, учащиеся могут более полно раскрывать и формировать свое отношение к внешнему миру в раскрепощенном состоянии, что позволяет им при помощи педагога совершенствоваться духовно и нравственно. Это позволяет в специально организованных педагогических ситуациях контролировать формирование нравственно-моральных качеств и способствует повышению потребности в познавательной, творческой деятельности, направленной на самопознание и самореализацию.

Ключевые слова: педагогика; досуг; творчество; творческий потенциал; формирование творческой направленности; синергетика; учащиеся школы.

Современная организованная досуговая деятельность в образовательных учреждениях и учреждениях социально-культурного и культурно-досугового типа основана на современных реалиях жизни. Таким образом, цель данной работы - показать перспективность моделирования образовательных процессов с учетом динамично меняющегося в данном случае мы обратились к синергетическому подходу к организации свободного времени, который предполагает разработку вариативных моделей организации культурно-досугового процесса и содержания занятий, основными принципами которых станут интеграция и творческое развитие личности. Одной из основных задач образования является воспитание, обучение, развитие и саморазвитие школьников. В нашем исследовании мы опираемся на такое положение педагогической теории, как решение сложных современных задач с учетом новых общественных реалий. Поэтому главная особенность формирования творческой направленности учащихся с использованием синергетического подхода к досуговой деятельности – это направить основной потенциал личности на обеспечение развития их мотивационных потребностей в творчестве, создание условий для удовлетворения основных творческих потребностей учащихся; обеспечение появления основной составляющей

творческого направления – цели творческой деятельности и умения применять творческие знания и навыки на практике [2].

Проблема развития творческой направленности личности является предметом многих научных исследований: В.В. Абраухова [3] (Развитие творческой направленности личности воспитанников учреждений дополнительного образования), С.В. Евтушенко [4] (Педагогическая система воспитания творческой направленности личности школьников в условиях коллективной деятельности), Л.П. Мингазовой [5] (Развитие творческой направленности личности участника студенческого самодеятельного вокально-хорового коллектива), А.В. Фахрутдиновой [7] (Современное понимание гражданского воспитания учащихся: содержательный аспект), Н.В. Шарковской [7] (Формирование социально-культурной активности личности в учреждениях культуры и образования: структурно-функциональный подход).

Использование синергетического подхода в педагогических исследованиях нашло отражение в работах: В.И. Андреева, Р.Г. Баранцева, В.Н. Корчагина, Н.В. Лежневой, Таланчука, П.Е. Решетникова, А.П. Усольцева, М.А. Федоровой, В.А. Харитоновой и др. [6].

Организация досуга детей является одним из ключевых направлений учреждений дополнительного образования, кроме того она стала неотъемлемой частью учебно-воспитательного пространства современного образовательного учреждения. Организованный досуг включает в себя работу кружков, клубов, секций, мастерских с особым направлением и пул специально организованных воспитательных мероприятий. Основное внимание уделяется приобретению опыта и знаний в выбранных направлениях. Но нагрузка, зачастую оказываемая на детей, и неправильное планирование часто снижают желание ребенка посещать как учреждения дополнительного образования, так и школьные досуговоорганизуемые центры. При этом особого внимания в нашем исследовании заслуживают подростки, поскольку именно в возрасте от 13 до 15 лет спонтанный опыт общения вне дома и вне школы становится более важным, чем занятия. Именно в этом случае необходимо уделять особое внимание обучению рациональной организации своего свободного времени, поскольку именно данный навык в дальнейшем будет способствовать готовности и возможности саморазвития и самосовершенствования человека.

Внеучебная воспитательная деятельность учащихся направленная на культурную и творческую деятельность, а также на развитие их духовного и морального потенциала, позволяет развивать самооценку, дисциплинирует и развивает возможность и способность принимать нравственно правильные решения [1].

Посещая кружки и секции, учащиеся адаптируются к среде сверстников, благодаря индивидуальной работе педагога они могут углубить знания в определенной области. На занятиях педагоги стараются раскрыть у учащихся организаторские, творческие и музыкальные навыки, которые важны для их духовного развития. Внеклассные мероприятия должны направлять свою деятельность на каждого ученика, чтобы они могли чувствовать свою уникальность и востребованность [1].

Досуг – это открытая система, позволяющая в свободной форме производить обмен информационными, социальными, культурными, художественными и творческими ресурсами; взаимодействовать с социальной средой, воспринимать и интерпретировать процессы, происходящие в обществе [8; 9]. Так, например, О.А. Калимуллина отождествляет понятие «синергетика» с многовариантным выбором, т.е. созданием условий выбора в досуговой среде и предоставлении возможности определить индивидуальный путь развития творческой направленности, выбрать вид досуга, выбрать направление культурно-досуговой деятельности – музыкальное, хореографическое, спортивное и т.п. Она считает, что в данной системе существуют разнообразные формы досуга, которые позволяют сформировать новый тип личности, который не только соответствует сложившемуся социальному многообразию, но и соответствует возможному многообразию будущего нашей страны [2].

Таким образом, воспитательный результат внеурочной деятельности – это непосредственное овладение ребенком набором духовно-нравственных навыков за счет его участия во внеурочной деятельности в той или иной форме. Воспитательный эффект от внеклассной (досуговой) деятельности – это влияние психического и нравственного приобретения на процесс развития личности ребенка (следствие результата) [10].

Список литературы:

1. Афонасьева Н.Н. Основы организации внеурочной работы младших школьников в области культурно-досуговой деятельности [Текст]: [учебное пособие] / Афонасьева, Н. Н.; Бюджетное учреждение профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа г. Югры "Нижневартовский социально-гуманитарный колледж". Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского социально-гуманитарного колледжа, 2016. 60 с.
2. Калимуллина О.А. Формирование творческой направленности студенческой молодежи в условиях досуговой деятельности: синергетический подход: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.05 / Калимуллина Ольга Анатольевна; [Место защиты: Казанский государственный университет культуры и искусств]. Казань, 2015. 484 с.
3. Абраухова В.В. Развитие творческой направленности личности воспитанников учреждений дополнительного образования: автореф. дис. д-ра пед. наук / В.В. Абраухова. – Пятигорск, 2012. 41 с.
4. Евтушенко С.В. Педагогическая система воспитания творческой направленности личности школьников в условиях коллективной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / С.В. Евтушенко. – М., 2001. – 301 с.
5. Кондратьева И.Г., Фахрутдинова А.В. Вопросы непрерывного и гибкого образования / В сборнике: Иностранные языки в современном мире // Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Под редакцией Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. 2017. С. 140-147.
6. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая философия как методология современной педагогики // Магистр. – 1997. – СВ. – С.32-41.
7. Фахрутдинова А.В. Современное понимание гражданского воспитания учащихся: содержательный аспект//Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2015. Т. 141. № 3. С. 170-174.
8. Фахрутдинова А.В., Кондратьева И.Г. Современные тенденции социоориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма:

нравственный аспект // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. 2015. Т. 221. № 1. С. 228-231.

9. Шарковская Н.В. Формирование социально-культурной активности личности в учреждениях культуры и образования: структурно-функциональный подход: автореф. дис. доктора пед. наук / Н.В. Шарковская. Москва, 2009. 48с.

10. Шакирзянова Р.М., Юдинцева А.Ф. Развитие творчества подростков в досуговое время // Вестник НЦБЖД. 2019. № 1(39). С. 58-63.

УДК 378

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

*Шархемуллина Регина Рашатовна
аспирант ФГБНУ «Институт педагогики,
психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: regina.sharkhemullina@mail.ru*

Аннотация. Специфичность юридической профессии предполагает владение «юридическим ремеслом» – совокупностью приемов действий в определенных ситуациях. Анализ результатов поиска, внедрения и адаптации педагогических технологий, используемых для обучения социально-правовым дисциплинам, демонстрирует, что предпочтение в настоящее время отдается интерактивным технологиям, основанным на реализации активных методов обучения. Автором раскрыт потенциал проблемного обучения и задач классификации в социально-правовой подготовке будущих юристов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, социально-правовые дисциплины, проектирование, проблемное обучение, задачи классификации.

Современные условия обучения интенсифицируют непрерывный поиск способов и источников для активизации обучающихся. Неисчерпаемый потенциал принадлежит здесь проблемному обучению способного направить обучающихся на самостоятельный поиск решения задач, освоение ими новых для способов познания, мыслительных процессов, умений выдвигать и проверять собственные гипотезы и т.д. Созданная более 50 лет назад теория проблемного обучения нашла свое отражение в педагогической науке и практике на всех уровнях образования [1-3]. Новый виток применения данной теории связан с ее адаптацией к современной компетентностной парадигме обучения, обуславливающей формирование навыков решения любых вариативных задач в предметной сфере, и, как следствие – наличие у обучающихся собственных механизмов и алгоритмов исследования неизвестных проблемных ситуаций [4].

Рассматриваемая нами социально-правовая подготовка будущих юристов является специфической сферой, связанной с изучением фактов, законов, трансформаций общественно-исторического процесса. Правовое направление

предполагает освоение юридической базы и приобретение студентами знаний относительно структуры и функционирования правовой системы общества. Оба этих направления находятся в системе гуманитарных знаний, и направлены на формирование ценностных профессиональных ориентиров, профессиональной культуры, приобретения знаний о социальных и юридических законах, в том числе, связанных с направлением обучения [5].

Данный контекст предполагает наличие в практике образовательной деятельности студентов проблемных задач: инициирующих познавательную активность, требующих аналитико-синтетической деятельности обучающихся, содержащих неизвестную информацию и не имеющих явных ответов. Несмотря на существенное темпоральное усложнение процесса обучения как для студента (при решении), так и для педагога (при проектировании), такой способ построения образовательной деятельности делает важным и процесс, и результат решения задач, формируя механизмы познавательной активности.

Одним из методов познания реальности, крайне необходимого будущему юристу является классификация, предполагающая с одной стороны – упрощение реальности, а с другой – ее систематизацию по определенному правилу (правилам), делающему универсальной работу с определенной группой процессов, явлений и ситуаций [6]. По сути, основных задач классификации три – поиск элементов, входящих в классификацию и поиск правила классификации (классификаторов), формирование собственной классификации в выбранном поле, то есть и разработка классификаторов, и поиск элементов. Взаимодействуя с теорией проблемного обучения, формируются три типа задач «на классификацию» при разнообразии знаний: 1) опосредованное представление, когда нет ни объектов, ни классификатора, только один или несколько признаков; 2) систематизация, когда есть четкие признаки и поле исследования; 3) наблюдение, когда есть множество неупорядоченных явлений.

Введение такого типа задач, заданий и ситуаций, хотя и усложняет в некотором роде работу педагога, при внедрении в учебный процесс (лекции, практику и самостоятельные работы студентов) способствует формированию необходимых компетенций и упрощает их диагностику на этапе контроля – каждый навык связывается с типом компетенций (общепрофессиональных, профессиональных, общекультурных).

В контексте социально-правовой подготовки введение проблемных задач с использованием классификации для формирования необходимых будущему юристу компетенций способствует:

- формированию методологии юридической деятельности;
- формированию критериальной базы правовых явлений, процессов, ситуаций;
- получению навыков интерпретации правовых норм;
- формированию информационной базы правовых норм;
- формированию собственной юридической техники анализа ситуаций.

Список литературы:

1. Матюшкин А.М. Актуальные вопросы проблемного обучения // Оконь В. Основы проблемного обучения. Пер. с польск. – М.: «Просвещение», 1968. – С. 186-203.
2. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: «Знание», 1974. – 64 с.
3. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – С. 246-258.
4. Камалеева А.Р. Теоретическое обоснование процесса когнитивного моделирования педагогических ситуаций / А.Р. Камалеева, С.Ю. Грузкова // Самарский научный вестник. – 2018. – Т.7. – № 2(23). – С. 245-247.
5. Левина Е.Ю., Шархемуллина Р.Р. Технология обучения социально-правовым дисциплинам в колледже на основе когнитивных моделей / Е.Ю. Левина, Р.Р. Шархемуллина // Среднее профессиональное образование. – 2019. – № 6. – С. 44-49.
6. Болдырев С.Н. Классификация как прием юридической техники // ЮП. - 2014. - №3 (64). -URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-kak-priem-yuridicheskoy-tehniki>.

УДК 378

Тьюторинг как организационно-педагогическое условие профессионального роста педагога по подготовке кадров

Шибанкова Люция Ахметовна

*кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: luz7@yandex.ru*

Аннотация. Автор статьи актуализирует вопрос профессионального роста педагога по подготовке кадров. В статье рассматривается тьюторинг как организационно-педагогическое условие в рамках системы профессионального роста педагога по подготовке кадров. Особая роль отведена сопровождению наставником на выделенных автором этапах цикла профессионального роста педагога. Статья предназначена для педагогов, исследователей и специалистов в области профессионального и дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: педагог по подготовке кадров, тьюторинг, наставник, профессиональный рост, образовательная организация.

Педагогический работник сегодня должен быть готовым и уметь адаптироваться к постоянно и быстро меняющимся условиям как в масштабах государства, региона, так и определенного образовательного пространства и образовательной организации. При этом важно реализовать себя как субъекта, что требует необходимость обладать способностями к изменению и развитию самого себя. Современное образование должно быть пространством развития субъекта, способного к самоопределению и саморазвитию, в котором основная идея непрерывного и профессионального образования объединяет систему подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников образования всех ступеней профессионального образования.

Особое место, на наш взгляд, занимает вопрос сопровождения развития личности, профессионального развития педагога вообще и педагога по подготовке кадров, в частности. Актуальным социально-психологическим проблемам оптимизации педагогической деятельности в системе непрерывного образования посвящены труды академика РАО Шакурова Р.Х. В своих исследованиях мы базируемся на концептуальные идеи ученого касательно психолого-педагогического сопровождения. Существенными являются полигенетическая теория формирования межличностных отношений, теория духовно-нравственного воспитания личности, механизмы развития нравственных ценностей личности и многое другое в исследованиях академика [3].

Профессиональное развитие работника образования предполагает, с одной стороны, изменение личностной позиции педагога наряду с углублением его профессиональной компетентности, и с другой стороны – создание личностной программы обновления образовательной практики и стиля последующей педагогической деятельности [4]. Сегодня имеет место говорить о профессиональном развитии педагога на всех этапах профессионального роста, в контексте различных ресурсов развития личности, качеств личности, обеспечивающих профессиональную активность. Проблемы, которые необходимо решать педагогу в своей профессиональной деятельности, предполагают поиск путей самосовершенствования личности.

Исследования показывают, что процесс формирования системы обучения на протяжении всей жизни – это не просто изменение парадигмы образования, но и кардинальные преобразования, которые связаны с новым осознанием себя как личности, своего потенциала, своих возможностей. Важно, чтобы у педагогов по подготовке кадров была возможность выбора разнообразных траекторий профессионального развития, освоения дополнительных профессиональных программ, поэтому необходимо, чтобы эти образовательные программы были гибкими, модульными и компетентностными [2].

Далее, перейдем непосредственно к вопросу тьюторинга педагогов, который мы определяем как организационно-педагогическое условие в рамках системы профессионального роста педагога по подготовке кадров.

Тьюторинг – это некий пролонгированный способ сопровождения и поддержки педагога по подготовке кадров в процессе реализации индивидуальных задач профессионального роста в соответствии с карьерной стратегией [1].

Необходимо отметить, что реализация кадровой работы и тьюторинга педагогов в рамках системы профессионального роста, а также реализация аттестационной и диагностической деятельности по карьерному «движению» педагогов должны осуществляться системно и на разных структурных уровнях образовательной организации (а именно: уровень руководителя и администрации, отдела кадровой политики, уровень таких структурных подразделений, как деканаты и кафедры и др.).

Безусловно, управленческая роль в системе тьюторинга в целом принадлежит административному сектору, выполняющему поэтапные функции:

- 1) выявление кадровых потребностей образовательной организации;
- 2) определение возможностей профессионального роста педагога в рамках функционирования образовательного пространства;
- 3) проведение маркетинговых исследований «рынка образовательных услуг» системы дополнительного профессионального образования;
- 4) анализ профессиональных потребностей и возможностей самого педагога на текущем этапе его профессионального развития;
- 5) корреляция потребностей педагога и возможностей образовательной организации в соответствии с ее стратегией;
- 6) разработка индивидуальных дорожных карт профессионального роста на основе анализа проблемных точек и профессиональных затруднений;
- 7) сопровождение и поддержка педагога в процессе реализации задач профессионального роста.

Индивидуальная дорожная карта профессионального роста, представляет собой поэтапный сценарий активностей педагога, успешное осуществление которых необходимо для реализации задач профессионального роста. В дорожной карте отражено эффективное планирование всех мероприятий, которые, так или иначе, задействованы в развитии педагога (методические объединения, Школа молодого преподавателя, вебинары для педагогов, стажировочные площадки и т.п.). При этом, поэтапное планирование должно иметь и такую точную характеристику, как время, что важно и для руководителя образовательной организации (в лице, например, отдела кадровой политики), и для самого педагога и его наставника. И, наконец, индивидуальная дорожная карта профессионального роста педагога – это связующее звено между стратегией образовательной организации и профессиональным развитием педагога по подготовке кадров.

Особая роль в системе тьюторинга отводится *наставнику*, особая педагогическая деятельность которого выступает трансфером компетенций, формой социального лифта для педагогов стартовой позиции.

Наставник как навигатор в реализации карьерной стратегии педагога по подготовке кадров совместно с педагогом определяет цели, способы и средства для их осуществления. При этом эффективность особой педагогической деятельности наставника и, как следствие, получение новых импульсов и инициатив педагогом по подготовке кадров зависит от планомерности и поэтапности деятельности наставника. Сопровождение наставником должно присутствовать на всех этапах каждого цикла профессионального роста педагога.

На этапе актуализации, который является подготовительным, происходит определение вектора профессионального развития педагога, выявление ожиданий самого педагога, потребностей, затруднений, профессиональных проблем, анализа, определение карьерной стратегии педагога с любого уровня подготовки. На этом этапе сопровождения ведущая

роль наставника как «образовательного консультанта», «брокера», оказывающего поддержку в выстраивании образовательной траектории, помощь в работе с депозитарием дополнительных профессиональных программ с целью формирования перспективного плана повышения квалификации, профессиональной подготовки на краткосрочную и среднесрочные перспективы. Демонстрируя свой собственный положительный пример, наставник способствует формированию потребности педагога к самоанализу результатов своей профессиональной деятельности и мотивирует его на дальнейшее развитие в профессии.

На следующем этапе — *деятельностном*, ведущая роль переходит педагогу, ибо, именно от его активности будет зависеть эффективность прироста «hard» и «soft» компетенций. Параллельно идет сопровождение педагога наставником в его профессиональной деятельности, контроль поступательного карьерного движения в соответствии с индивидуальной дорожной картой профессионального роста. При этом важен тщательный анализ результативности профессиональной деятельности педагога, выявление проблем и пробелов, что необходимо для перехода на следующий этап сопровождения — этап коррекции.

На этапе коррекции анализируется и оценивается уровень достижения цели, удовлетворенности педагогом решением поставленных задач профессионального развития, «прироста» необходимых компетенций для выполнения тех или иных трудовых функций. Корректируется и разрабатывается дальнейшая карьерная стратегия для перехода на новый цикл профессионального роста педагога по подготовке кадров.

Педагогическая деятельность наставника в осуществлении сопровождения и поддержки педагога по подготовке кадров в процессе реализации индивидуальных задач профессионального роста имеет свои особенности. Создавая профессиональную среду коммуникации в формате «наставник – подопечный», он (наставник) на этапах совместной деятельности с педагогом меняют свою позицию от ведущей, главной роли, до роли помощника; профессиональное взаимодействие между наставником и педагогом становится равноправным. На определенном этапе профессионального роста педагог по подготовке кадров сам может выполнять функцию наставника, становится на его позицию.

Организация и внедрение в практику системы тьюторинга как пролонгированного способа сопровождения и поддержки педагога по подготовке кадров с особой ролью наставника является необходимым организационно-педагогическим условием для эффективной реализации задач профессионального роста педагога по подготовке кадров.

Список литературы:

1. Козлов В.Е., Левина Е.Ю., Хусаинова С.В., Шибанкова Л.А. Модель научно-методического обеспечения профессионального роста педагогов по подготовке кадров // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2019. - №2. - С. 107-115.
2. Трегубова Т.М., Шибанкова Л.А. Программы дополнительного образования в вузе как фактор профессионального развития работников высшей школы / Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова // Материалы VIII международной научно-практической конференции «Россия и мир: развитие цивилизаций. Феномен развития радикальных политических движений в Европе». - 2018. - С. 345-348.
3. Шакуров Р.Х. Мир человеческих отношений и образование / Р. Х. Шакуров; Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Казанский гос. технологический ун-т", Российская акад. образования, Поволжское региональное отд-ние. - Казань: КГТУ, 2006. - 339 с.
4. Шибанкова Л.А. К вопросу о профессиональном развитии педагога / Сборник материалов Международной научно-практической конференции "Исследование международного сотрудничества в практике преподавания и обучения в системе высшего образования" / под редакцией д.п.н, профессора Трегубовой, магистра государственного управления Гуселетовой Е.Л. - Казань: Печать-Сервис XXI век, 2019. - С. 314-318.

УДК 379.8

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Юдинцева Анастасия Федоровна

*начальник отдела социальной защиты и организации работы по социальной поддержке обучающихся Департамента по молодежной политике, социальным вопросам и развитию системы физкультурно-спортивного воспитания ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань
e-mail: anestezi91@mail.ru*

Фахрутдинова Анастасия Викторовна

*доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков для социально-гуманитарного направления ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань
e-mail: avfach@mail.ru*

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные сложности, с которыми сталкиваются молодые люди, вовлеченные в процесс организации воспитательного пространства вуза, на примере проектной, грантоориентированной деятельности. Целью данной статьи было рассмотреть проблемы, актуальные при подготовке проектов – начиная с готовности подачи заявок обучающимися вуза в организованном воспитательном пространстве вуза и определить возможности дальнейшего саморазвития студентов в данном направлении. На основе работы по данной тематике авторы пришли к выводу, что обучение проектной деятельности необходимо в высшем образовании для

формирования соответствующих навыков и компетенций успешной студенческой молодежи.

Ключевые слова: воспитательное пространство, проектная деятельность, студент, проблемные технологии, молодежная политика.

В настоящее время все более актуальным становится применение проблемных технологий в обучении студентов вузов. Данная проблема в большей степени касается образовательной деятельности вузов, при этом существует много возможностей применения проблемных технологий в воспитательном пространстве вуза. В основу проблемного обучения легли идеи американского педагога Дж. Дьюи, основателя школы в Чикаго, в основу которой легли игровая и трудовая деятельность [1]. На основании идеи Дьюи можно выделить следующие принципы проблемных технологий:

- логику построения внеучебного процесса и содержание предполагаемого к изучению материала;
- методы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся и управление ею;
- усвоение преподавателем содержания и сущности теории организации процесса проблемного обучения;
- структуру обучения и формы контроля над работой обучающихся;
- овладение преподавателем формами, методами и техническими средствами обучения [2; 3].

Многие исследователи рассматривают проблемное обучение только в связи с учебной деятельностью, мы же изучаем ее влияние на студентов при организации воспитательной работы. Для определения сложностей, возникающих при подготовке проектов (в нашем случае – получение и реализация грантов) обучающимися вуза в организованном воспитательном пространстве вуза и поиска путей саморазвития студентов в данном направлении, необходимо определиться, с какими основными проблемами сталкиваются обучающиеся. Донное исследование построено на анализе вопросов, поступающих от студентов во время работы над собственными проектами.

Основной проблемой и сложность для студентов является формулирование цели и задач проекта по SMART, где цель должна быть конкретной, измеряемой, достижимой, релевантной, ограниченной по времени. Из данной конкретной цели вытекают определенные задачи, как достичь того или иного параметра цели. Как правило, студенты не знакомы с данным понятием, и задача преподавателя, куратора через подачу материала обеспечить студентов эффективным пониманием работы по SMART. В данном случае при работе со студентами эффективным является именно проблемное обучение: постановка задачи таким образом, чтобы обучающиеся в процессе мозгового штурма смогли перенести идею проекта в область формирования цели и задач. Наставник со своей стороны является только связующим звеном, который помогает студентам направить мысль в правильную сторону, но не формулирует цель и задачи за них. Как правило, в процессе мозгового штурма

остается несколько вариантов определения цели и задач, которые затем корректируются в процессе написания проекта. Основной ошибкой студентов остается формулирование размытой цели. Для этого наставник прибегает к конкретному примеру, связанному с жизнью студента. Например, цель: в 2018 году сдать ЕГЭ по математике на 80 баллов, по русскому языку на 95 баллов, по обществознанию на 90 баллов и поступить в университет на бюджетной отделение на конкретную специальность. В данной цели все параметры соответствуют постановке по SMART: конкретная – закончить школу и поступить в университет; измеряемая – сдать ЕГЭ на 80, 90 и 95 баллов; достижимая – сдать ЕГЭ на 265 баллов практически выполнимо; релевантный – при успешной сдаче экзамена высока вероятность поступления на бюджет; ограниченной по времени – в 2018 году. Далее через управление учебно-познавательной деятельностью студентов наставник подводит студентов к собственным формулировкам цели и исходящим из нее задачам. Таким образом, проблемный метод обучения постановке цели и задач по SMART является наиболее эффективным.

Вторая сложность в проектной работе, с которой сталкиваются студенты, – это описание проблемы. В данном случае целесообразно использовать частично-поисковую деятельность, при которой работа над формулировкой проблемы осуществляется студентами самостоятельно, педагог направляет мыслительную деятельность обучающихся с помощью специальных вопросов, побуждающих студентов к самостоятельному поиску ответа на отдельные части проблемы. Формулировка проблемы составляет для студентов большую сложность потому, что это уже использование проблемных технологий самими студентами, и остается необходимым только подтолкнуть обучающихся к ее формулировке правильными вопросами, например, «Разрешима ли та проблема, за которую вы беретесь? Пытался ли ее кто-то решить раньше, и почему не решил? Какими методами пытались решать эту проблему, почему они не дали результатов? Чем предлагаемые вами методы будут лучше? Насколько решаемая проблема реальна, может, вы ее выдумали?» Кроме ответов на вышеперечисленные вопросы в этом разделе также необходимо использовать статистические данные, поиском которых обучающиеся занимаются наравне с наставником [6; 5]. Следует отметить, что для написания каждого проекта создаются методические рекомендации, на основе которых опытному человеку не составит труда написать необходимую для экспертов информацию в своем проекте. Студенты же зачастую «зашорены» стандартными классическими заданиями, при выполнении которых не нужно заниматься поиском решения проблемы, а только лишь ответить на конкретно сформулированный вопрос, ответ на который зачастую можно найти в сети интернет.

Подготовка к написанию проекта при организации воспитательной деятельности департамента по молодежной политике КФУ с использованием проблемных технологий начинается с формирования проектных групп, в составе до 5-7 человек с куратором-наставником, который и будет использовать проблемные методы. Для эффективной работы группы разделяются по интересам: те, кто интересуется работой в направлении добровольчества,

творчества, спорта, патриотическом направлении и прочем. Это необходимо делать для организации работы над конкретной проблемой. При подобном разделении куратору-наставнику составляет меньше труда отрабатывать на практике проблемный метод, конкретно формулировать вспомогательные вопросы и вести всю группу одновременно в правильном направлении. Студентам же, интересующимся одними и теми же вопросами, легче взаимодействовать между собой, устраивать мозговые штурмы и достигать поставленной цели в написании проекта [7].

При этом надо учитывать, что проблемные технологии не подходят для обучения всем позициям, присутствующим в проектной деятельности. Для правильного обучения заполнению таких важных пунктов в проекте, как календарный план и смета, лучше использовать традиционные технологии, так как в таком случае данное обучение занимает меньше времени и лучше усваивается путем проведения мастер-классов и лекций. Таким образом, в обучении проектной деятельности важно взаимодействие различных методов, при этом метод проблемных технологий является наиболее успешным, если наставнику необходимо закрепить знания, умения и навыки обучающегося на долги срок.

Список литературы:

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения / А.А. Андреев. М.: РАО, 1999. 120 с.
2. Арапов К.А., Рахматуллина Г.Г. Проблемное обучение как средство развития интеллектуальной сферы школьников // Молодой ученый. 2012. №8. С.290-294. URL <https://moluch.ru/archive/43/4806/> (дата обращения: 15.09.2019).
3. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Пер. с англ. Н.М. Никольского; Под ред. Н.Д. Виноградова. - Москва: Мир, 1919. -112 с.
4. Платонова Р.И., Воронов В.В. Технология обучения: от уточнения понятия к практике/ Р.И. Платонова, В.В. Воронов// Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2015. №1(85).
5. Фахрутдинова А.В., Кондратьева И.Г. Построение учебно-воспитательного процесса вуза - современное понимание и принципы организации / А.В.Фахрутдинова, И.Г. Кондратьева // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э Баумана. 2015.т.224.С.233-236.
6. Fakhrutdinova A.V., Kondrateva I.G . Contemporary tendencies of social tutoring in period of multiculturalism: moral characteristic Man in India. 2016. Т. 96. № 3. С. 853-858.
7. Khovanskaya E.S., Fakhrutdinova A.V., Maklakova N.V. University as a social phenomenon // Man in India. 2017. Т. 97. № 9. С. 101-107.



СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГА-УЧЁНОГО В АКАДЕМИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ

Юсупов Валерий Белялович

кандидат педагогических наук, преподаватель

ГБОУ СПО «Казанский автотранспортный техникум им. А.П. Обыденного»

e-mail: valerii.yusupov@gmail.com

Аннотация. В статье представлены ведущие научно-образовательные центры Республики Татарстан и Казани, их организаторы, даты образования, основные функции и направления деятельности. Рассматриваются жизненные пути и этапы становления видных отечественных учёных-педагогов – М.И. Махмутова, Г.В. Мухаметзяновой, А.А. Кирсанова, Г.Г.И. Ибрагимова, внёсших значительный вклад в развитие Института педагогики, психологии и социальных проблем («НИИ профтехпедагогики»), образование, педагогическую науку.

Ключевые слова: образование, педагогическая наука, учёный-педагог, научно-образовательный центр, академический институт, доктор наук, действительный член РАО.

Говоря о регионализации системы подготовки научных кадров в области образования и педагогической науки можно отметить следующие принципиальные предпосылки: а) необходимость создания в регионе (в нашем случае Республике Татарстан) материально-технической базы, обеспечивающей выполнение и реализацию научных исследований; б) существование в данном регионе системы воспроизводства кадров [1].

В историческом аспекте в Республике Татарстан и в Казани данным предпосылкам соответствуют такие научно-образовательные центры (НОЦ), как: Казанский (Приволжский) федеральный университет (1804 год, Указ императора Александра I); Казанский государственный педагогический университет (1876 год); Казанский научный центр РАН (1945 год, организатор академик А.Е. Арбузов); Казанский институт педагогики, психологии и социальных проблем РАН (1976 год, организатор, директор и научный руководитель академик М.И. Махмутов). В течение времени (XX-XXI вв.) вывески и содержание названных НОЦ значительно обновились. Какой от этих трансформаций результат и эффект – позитивный или негативный – сказать и оценить довольно сложно?!

Естественно, Республика Татарстан и Казань располагали и имеют в настоящее время и другие достаточно сильные НОЦ, но в данной публикации речь идёт о развитии и становлении личности научных кадров и профессионализма только в области педагогической науки и образования, и

только в Казанском институте педагогики, психологии и социальных проблем (ИППСП) РАН (бывший НИИ профессионально-технического образования).

Основными функциями и направлениями деятельности НОЦ являются:

- учебная деятельность;
- учебно-методическая деятельность;
- научно-методологическая деятельность;
- руководство научно-исследовательской работой студентов и аспирантов;
- участие в подготовке научно-педагогических кадров, повышении квалификации педагогических работников;
- организация круглых столов, семинаров, симпозиумов, конференций;
- содействие в издании научных трудов, учебников, методической литературы.

Деятельность научных сотрудников в Казанском институте педагогики, психологии и социальных проблем (ИППСП) РАН с момента его образования (1976 год) полностью соответствует названным требованиям.

Автор статьи на протяжении 7 лет (2003-2010 гг.) работал в данном институте, защитил кандидатскую диссертацию, преподавал в АСО (КСЮИ) учебную дисциплину «Концепции современного естествознания», довольно тесно и творчески общался с коллегами по институту – ведущими педагогами Казани, Татарстана и России.

К таким маститым педагогам-учёным в области образования и педагогической науки по праву можно отнести следующие имена: М.И. Махмутов, А.А. Кирсанов, Г.В. Мухаметзянова, Г.Г.И. Ибрагимов, проработавшие в ИППСП не один десяток лет и отдавшие энергию, душу и сердце институту, коллективу и педагогической науке.

В публикации мы представляем краткий исторический экскурс развития, совершенствования и становления названных учёных - «титанов» образования и педагогической науки.

Махмутов Мирза Исмаилович (1926-2008 гг.)

Этапы жизненного пути в образовании и науке:

- а) *обучение* на восточном факультете Военного института иностранных языков (1951-1955 гг.);
- б) *преподаватель* арабского и татарского языков в КГУ (1956-1958);
- в) *министр* просвещения ТАССР (1958-1976);
- г) *директор* НИИ профтехпедагогики АПН СССР (1976-1992);
- д) член-корреспондент (1968), академик АПН СССР (1978), академик РАО (1991), действительный член Академии наук РТ (1991), академик Нью-Йоркской академии наук (1992);
- е) организатор, *ректор*, научный руководитель ТАРИ – Татарско-американского регионального института (1992 г.);
- ж) академик-секретарь Отделения социально-экономических наук АН РТ (1995).

Мухаметзянова Гузел Валеевна (1938-2013 гг.)

Этапы жизненного пути в образовании и науке:

- а) *обучение* в Казанском педагогическом институте (1956-1960 гг.);
- б) *аспирантура* в КГУ, защита кандидатской диссертации (1973);
- в) *руководитель* лаборатории НИИ теории и методики воспитания АПН СССР и зав. кафедрой гуманитарного образования КГТУ (КХТИ) – (1973-1992);
- г) защита докторской диссертации, звание профессора (1988, 1990);
- д) *директор* Института педагогики и психологии профессионального образования РАО (1992-2012);
- е) *президент* АСО (КСЮИ) – (1993-2012);
- ж) действительный член РАО (1996).

Кирсанов Анатолий Александрович (1923-2012 гг.)

Этапы жизненного пути в образовании и науке:

- а) *преподаватель*, проректор по учебной работе в Казанском педагогическом институте;
- б) *зам. директора* по научной работе НИИ профтехпедагогики РАО (1981-1994);
- в) защита докторской диссертации по педагогике (1984);
- г) член-корреспондент РАО (1986);
- д) *директор* Центра КГТУ (КХТИ) по подготовке и повышению квалификации преподавателей вузов Поволжья и Урала (1995);
- е) действительный член РАО (2001).

Ибрагимов Гасан Гусейн Ибрагимович (г.р. 1950)

Этапы жизненного пути в образовании и науке:

- а) *преподаватель* в ССПТУ № 6 гор. Хасавюрт (Дагестан) – (1975-1980 гг.);
- б) *аспирант* НИИ профтехпедагогики АПН СССР (1980-1983 гг.);
- в) защита кандидатской диссертации по педагогике (1984);
- г) младший *научный сотрудник*, старший *научный сотрудник* НИИ профтехпедагогики АПН СССР (1983-1986; 1986-1989);
- д) *заведующий лабораторией* дидактики НИИ профтехпедагогики АПН СССР, докторантура (1993-1995; 1990-1993);
- е) *зам. директора* по научной работе ИСПО РАО (1995-2014 гг.);
- ж) член-корреспондент РАО (2001 г.);
- з) профессор кафедры педагогики высшей школы Института психологии и образования К(П)ФУ (2014 год).

Анализируя жизненный путь перечисленных учёных-педагогов легко определить время деятельности учёных в области педагогики в Казанском институте педагогики, психологии и социальных проблем (ИППСП) РАН (бывший НИИ профессионально-технического образования), а именно: Махмутов М.И. – 16 лет; Мухаметзянова Г.В. – 20 лет; Кирсанов А.А. – 13 лет; Ибрагимов Г.Г.И – 30 лет!

Основной смысл нашей публикации – концентрированно проследить и обобщить пути становления 4-х учёных-педагогов, внёсших заметный вклад в развитие академического института, отечественного образования и

педагогической науки. За период работы академического института (1976 г. – настоящее время) в коллектив влились, стали докторами педагогических наук, творчески и активно работают Валерия Шамильевна Масленникова, Татьяна Моисеевна Трегубова, Галя Ильдусовна Кирилова, Римма Хамитовна Гильмеева, Евгений Александрович Корчагин и др. хочется пожелать им не останавливаться на достигнутом, брать пример с учёных, представленных в нашей статье. А Институт педагогики, психологии и социальных проблем («НИИ профтехпедагогики») должен сохранить свой высокий статус, работать как в лучшие времена (1976-2012 гг.), быть «кузницей» педагогических кадров для Казани, Татарстана и России.

Список литературы:

1. Варианты региональных концепций обучения естественнонаучным и общетехническим дисциплинам в ССУЗ // ИЧП «Издательство МАГИСТР», 1995 г.



Научное издание

**«ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ВЫСШЕЕ
ОБРАЗОВАНИЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ
ТРАДИЦИЙ И НОВАЦИЙ»**

Сборник материалов

**I Международных педагогических чтений, посвященных научным
школам Института педагогики, психологии и социальных проблем**

19 сентября 2019 года

Технический редактор Багавиева Гульфия Мансуровна

В авторской редакции

Подписано в печать 07.10.2019
Издательство ФГБНУ «ИППСП»