МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ XXI ВЕКА

XIII Международная научная конференция Москва, 8–10 декабря 2016 г.

Доклады и материалы

Секция

Педагогика и образование Часть 1 **Высшее образование для XXI века:** XIII Международная научная конференция. Москва, 8–10 декабря 2016 г.: Доклады и материалы. Секция 1. Педагогика и образование / отв. ред. А. А. Фортунатов. Часть 1. — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2016. — 103 с.

В выпуске публикуются материалы докладов, представленных участниками XIII Международной научной конференции «Высшее образование для XXI века».

Ответственный редактор: кандидат педагогических наук, доцент А. А. Фортунатов

Информационно-поисковые технологии обеспечения образовательно-ориентационных компетенций студентов*

Н. С. Данакин, Д. А. Шутенко Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова

Аннотация: Информатизация высшего образования постоянно расширяет круг информационных систем, обеспечивающих доступ к ресурсам. Это требует от студентов соответствующих компетентностей в области информационного поиска. Возникает необходимость специальных методик и технологий обучения грамотному поиску учебной информации, признаки построения которых отражены в настоящей статье.

Ключевые слова: высшая школа, информационно-поисковые системы, образовательно-ориентационные компетенции.

Развитие информационно-коммуникационных технологий и сетей быстрого Интернета привело резкому увеличению информационных потоков и количеству потребителей информации. В распоряжении пользователей оказываются не только фонды библиотек, но и мировые информационные ресурсы, доступ к которым возможен с домашнего или рабочего компьютера. Поиск информации становится массовой деятельностью, но при этом остается «одной из наиболее сложных задач, с которыми приходится сталкиваться пользователю» (Роберт и др., 2008). Сложность эта обусловлена, с одной стороны, постоянным ростом количества информационных ресурсов (как печатных, так и электронных) и появлением новых видов автоматизированных информационных систем, а с другой — низким уровнем информационной компетентности значительной части пользователей.

На необходимость формировать информационную компетентность студентов, в частности, умение грамотно и эффективно осуществлять поиск информации указывает Федеральный государственный образовательный стандарт. Однако сегодня, как показывают результаты многих исследований уровень компетентности студентов в области информационного поиска остается невысоким. Так, данные по уровням информационной грамотности студентов России и Германии, представленный в исследованиях Н.С. Жуковой, показал, что поисковые стратегии студентов из России гораздо менее эффективны по сравнению с поисковыми стратегиями, используемыми студентами Германии. Например, определить при запросе поисковый признак могут лишь 11% российских студентов, признаки для поиска информации в библиотечных

_

^{*} Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 15-06-08802 на 2015-2016 годы.

каталогах знают лишь 8% студентов и только 26% умеют применять при поисковом запросе булевы операторы (Жукова, 2011; с. 560).

В рамках выполнения гранта РФФИ (проект № 15-06-08802) нами был проведен опрос студентов, направленный на выявление уровня их компетентности в области информационно-поисковой деятельности. Был предложен вопрос: «К каким источникам Вы обратитесь, чтобы составить список книг по интересующей Вас теме?» (был предложен перечень). Большинство опрошенных из предложенного списка выбрали поисковые системы интернета, и только 12% – систематический каталог библиотеки, 16% – электронный каталог, 18% – электронную библиотеку, 1 студент – Книжную летопись. В то же время 27% первокурсников предпочли бы обратиться к алфавитному каталогу библиотеки, который для поставленной цели абсолютно не пригоден. Значительная часть выпускников школ, как мы видим из результатов опроса, не знает о существовании электронных библиотек. Студентам также был предложен вопрос относительно интернета: «В каком случае Вы обратитесь к Интернету (службе WWW)», и был предложен перечень вариантов возможных поисковых обращений – «Когда мне нужно найти:

- а. любую информацию
- б. монографии
- в. научные статьи
- г. художественную литературу
- д. учебную литературу
- е. фактографическую информацию
- ж. значения слов
- з. справочную информацию
- и. общественно-политические и деловые газеты и журналы
- к. другие материалы (назовите сами)»

Как показали ответы, 94% студентов обратятся к службе WWW, если им нужно будет найти любую информацию, что говорит о явном преувеличении роли интернета при поиске информации, непонимании того, что далеко не все научные и учебные издания представлены во всемирной паутине. Причем, только 10% первокурсников считают возможным получить в интернете фактографическую информацию (скорее всего, они не поняли значение самого термина), 20% — справочную и только 6% — общественно-политическую информацию, хотя именно эти виды информации наиболее доступны при использовании поисковых систем интернета.

Исследование показало необходимость выработки определенных поисковых компетенций, которые мы определили как *образовательно-ориентационные компетенции*, состоящие в умении и владении комплексными процедурами полноценного получения учебнообразовательной информации. При этом мы рассматриваем информационный поиск как процесс отыскания в информационной системе документов или фактографической информации, соответствующих (реле-

вантных) информационно-образовательному запросу. Под технологией поиска мы понимаем последовательность этапов и операций, осуществляемых пользователем в процессе информационного поиска, а под стратегией поиска — вырабатываемую им программу (план) обращения к отобранным информационно-поисковым системам. Перечислим основные знания и умения, которыми, с нашей точки зрения, должны владеть пользователи для осуществления результативного и рационального поиска информации:

- знание видов информации и классификации документов;
- знание видов информационно-поисковых систем (ИПС) и возможностей нахождения в них (или с их помощью) необходимой информации;
- умение формулировать и анализировать собственные информационные запросы;
 - владение технологией поиска информации в конкретных ИПС;
- умение выстраивать общую стратегию поиска информации по своему запросу;
- осознание необходимости и умение оценивать соответствие результатов поиска информационной потребности.

Знания об информационных ресурсах, видах информации и классификации документов необходимы при формулировании и анализе информационного запроса — ведь его автор должен понимать, какой сегмент информационных ресурсов он хотел бы получить в результате поиска информации. Пользователям необходимо знать, что информация делится на фактографическую и документальную, а документы по степени свертывания — на первичные и вторичные; по целевому назначению — на официальные, научные, учебные, рекламные и др.; по знаковой природе — на текстовые, графические, нотные и др. (Селектов, 2006).

Сегодня доступ к информационным ресурсам обеспечивается в основном с помощью информационных систем. В рамках настоящего исследования мы рассматриваем один вид информационно-поисковых систем – ИПС, которые предназначены для хранения, нахождения и выдачи релевантной информации по заданным критериям (запросам). Сегодня большую популярность приобрели автоматизированные ИПС, обеспечивающие многоаспектный поиск информации и высокую оперативность доступа к ней. Различия между ИПС, по нашему мнению, лежат не столько в области «ручные – автоматизированные», сколько в том, что именно в них можно найти (документы или фактические сведения; научные публикации или рекламную информацию), и по каким признакам можно осуществлять поиск релевантной информации.

Сравнивая различные ИПС, мы пришли к выводу, что они различаются несколькими признаками, которые в дальнейшем будем называть дифференциальными (ДП). Дифференциальные признаки ИПС можно свести к следующему ряду параметров:

- 1. Объект поиска (что можно найти в ИПС вид информации, конкретные виды документов).
 - 2. Аспект поиска (атрибуты, по которым можно искать объект).
 - 3. Связь с ресурсом (для документальных ИПС).
 - 4. Содержание (широта охвата).
- 5. Динамичность (возможность текущего изменения информационных ресурсов).

На языке значений этих признаков можно описать любую информационно-поисковую систему

Предложенный нами подход к пониманию технологии информационно-образовательного поиска помогает при составлении сложных запросов к реляционным базам данных на различных языках, а также может быть использован в качестве одного из методов изучения предметной области в процессе проектирования баз данных и информационных систем в процессе профессиональной подготовки студентов в вузе..

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Витухновская, А.А. (2013) Обучение технологии и стратегии информационного поиска на основе дифференциальных признаков информационно-поисковых систем // Информационное общество, № 1-2. С. 69-79.

Жукова, Н.С. (2011) Сравнительный анализ уровня информационной грамотности студентов сетевого поколения в России и Германии// Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). Т. 14. № 2. С. 539–565.

Роберт, И.В., Панюкова, С.В., Кузнецов, А.А., Кравцов, А.Ю. (2008). Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие. М.: Дрофа. 312 с.

Селетков, С.Н. (2006). Мировые информационные ресурсы и проблемы поиска информации // Системы и средства информатики. Т. 16. № 3. С. 406-426.

Information retrieval technologies of ensuring educational and orientation competences of students

N. S. Danakin, D. A. Shutenko Belgorod State Technological University of V. G. Shukhov

Summary: Informatization of the higher education constantly expands a circle of the information systems providing access to resources. It demands from students of the corresponding kompetentnost in the field of information search. There is a need of special techniques and technologies of training in competent search of educational information which signs of construction are reflected in the present article.

Keywords: the higher school, information retrieval systems, educational and orientation competences

Данакин Николай Семенович - доктор социологических наук, профессор директор НИИ синергетики, Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова, г. Белгород

Шутенко Дарья Андреевна - студентка института энергетики, информационных технологий и управляющих систем (Э-42), Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова, г. Белгород

Danakin Nikolay Semenovich is the doctor of sociological sciences, professor the director of scientific research institute of synergetrics, the Belgorod state technological university of V. G. Shukhov, Belgorod

Shutenko Darya Andreevna is the student of institute of power, information technologies and the operating systems (E-42), the Belgorod state technological university of V. G. Shukhov, Belgorod

Социально-педагогические основы организации воспитательной работы в вузе

Е. Е. Иванова Московский гуманитарный университет

Аннотация. Статья содержит краткий анализ целей, задач и принципов воспитания в образовательной практике вуза. Автор рассматривает социально-педагогические основы организации воспитательной работы в высшей школе.

Ключевые слова: проблемы воспитания, организация воспитательной работы, цели и задачи воспитания, принципы воспитания, высшая школа.

Для социокультурной и образовательной ситуации в России характерно то, что современное молодое поколение находится в необычайно жестких условиях преобразований социальной среды, которая отличается крайней идеологической, политической, социально- экономической нестабильностью и неопределенностью.

В числе причин, обостряющих внимание к проблемам воспитания, отмечаются следующие:

- 1. Становление новой системы требований общества к личности, порожденной новыми социальными реалиями.
- 2. Разрушение системы традиционных ценностей и традиционного механизма социализации поколений.
- 3. Занижение роли воспитания в целостном педагогическом процессе при неподкрепленных воспитательных ожиданиях, связанных с обучением.

К тому же, анализ современной ситуации указывает на углубление социальных, национальных, духовных противоречий и проблем, усугубляемых экономическим расслоением общества, разрушающим не

только систему воспитания, но и нравственный облик современного студенчества. Осознание этого положения активизирует научно-педагогических работников высшей школы на выработку единой концепции воспитания студенчества, определяя воспитание как первостепенный приоритет в образовании.

Новые условия, в которые была поставлена высшая школа развитием современного Российского общества актуализировали ряд принципов воспитания, требующих наиболее полного отражения в воспитательной деятельности образовательных организаций. В их числе:

- принцип духовности, ориентирующий на формирование духовных ценностей, интеллигентности, менталитета российского гражданина, потребностей к освоению, сохранению, созиданию ценностей культуры, соблюдению общечеловеческих норм гуманистической морали (Ситаров, 2008);
- принцип **патриотизма**, предполагающий формирование гражданских качеств, исторического сознания и социальной ответственности за благополучие своей страны, сохранение и развитие культуры своего народа и народов ее населяющих;
- принцип конкурентоспособности, обеспечивающий формирование личности будущего специалиста, адекватного условиям социальной и профессиональной мобильности, требованиям смены видов деятельности и места в структуре групповых, производственных, общественных отношений, обеспечивающий нахождение эффективных решений в сложных условиях конкурентной борьбы во всех сферах жизнедеятельности.

Концепция воспитания предполагает определение целью воспитания подготовку профессионально и культурно ориентированной личности.

Данная цель воспитания достигается посредством решения более конкретных задач, среди которых наиболее актуальными являются следующие:

- воспитание потребности к освоению ценностей общечеловеческой и национальной культуры, участию в культурной жизни российского общества;
- приобщение к общечеловеческим нормам морали, национальным традициям, кодексам профессиональной чести, воспитание адекватной самооценки результатов своей деятельности;
- выявление и развитие задатков, формирование на их основе общих и специальных способностей, индивидуальности личности, возвышение ее творческого потенциала и способности к саморазвитию;
- воспитание потребности в здоровом образе жизни, формирование гражданского самосознания, духовно-нравственное становление личности, воспитание толерантности;

- воспитание гражданственности, формирование активной гражданской позиции личности, гражданского самоопределения, осознания внутренней свободы и ответственности за собственный выбор;
- воспитание патриотизма, связанного с необходимостью сохранения духовной устойчивости общества, преемственности традиций и нравственных ценностей;
- формирование мотиваций в образовании, труде, освоение этических и экологических ценностей;
- обучение основным принципам построения профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда.

В соответствии с этим для воспитательной деятельности можно выделить следующие актуальные сферы:

Нравственно-этическое воспитание, направленное на формирование нравственного сознания и моральных качеств личности и определяющее уровень нравственной культуры, которая должна проявляться во всех сферах жизнедеятельности.

Правовое воспитание, ориентированное на нормативную регуляцию поведения человека в обществе. Обучающийся должен разбираться в правах, свободах, обязанностях граждан, зафиксированных в конституции РФ, других юридических документах, уметь использовать возможности правовой системы в области функционирования экономики, системы ее управления и в области прав и свобод специалистов.

Гражданско-патриотическое воспитание, предполагающее формирование активной гражданской позиции личности, гражданско-го самоопределения (Ильинский, Луков, 2015). Все это требует наличия специфических морально-психологических качеств, таких как гражданское мужество, смелость, честность, порядочность, а также убежденность, умение отстаивать свою точку зрения, проявляя при этом терпимость и уважение к другому мнению. Патриотическое воспитание связано с формированием у молодежи национального самосознания россиянина, включая патриотические чувства и настроения как мотивы деятельности.

Эстемическое воспитание, формирующее устойчивую потребность реализации творческого потенциала.

Физическое воспитание, нацеленное не только на формирование телесного здоровья, но и здоровый образ жизни, на становление личностных качеств, которые обеспечат молодым людям психическую устойчивость в нестабильном обществе. Реализация воспитательной работы в данном направлении базируется на принципах профилактической направленности (профилактика наркомании, ВИЧ-инфекций), доступности информации, помощи и услуг на групповом и индивидуальном уровнях, дифференцированного подхода, анонимности и конфиденциальности.

Трудовое воспитание, формирующее отношение к учебе как к одному из самых сложных видов трудовой деятельности, требующему

максимальной собранности, заинтересованности, организованности, дисциплины и ответственности. Важными направлениями трудовой деятельности обучающихся являются различные общественные объединения, в рамках которых приобретаются первые навыки самостоятельной организаторской работы, реализуется творческий потенциал.

Перечисленные выше сферы воспитательной деятельности, получившие признание в деятельности высшей школы достаточно разнообразны и должны найти отражение в учебной и внеучебной работы:

В учебном процессе, важно уделять особе внимание:

- раскрытию на учебных занятиях определенной системы нравственных представлений и понятий;
- рациональной организации обучения и научной деятельности обучающихся, способствующей самостоятельной, творческой, исследовательской и практической социально и личностно значимой деятельности;
- предъявлению образцов положительного нравственного, социального, общественного поведения;
- стимулированию и поддержке элементов самообразования и самовоспитания студентов;
- консолидации студенческого коллектива группы, курса, факультета;
- демонстрации собственных знаний, убеждений и навыков, добросовестного отношения к делу, того, что называют личным примером; во внеучебной работе:
- созданию и организации работы творческих, спортивных, научных объединений и коллективов;
- проведению культурно-массовых, физкультурно-спортивных, научно-просветительных мероприятий, организации досуга;
- работе по обеспечению вторичной занятости обучающихся; информационному обеспечению, поддержке и развитию студенческих средств массовой информации; научному обоснованию существующих методик, поиску и внедрению новых технологий, форм и методов внеучебной деятельности;
- созданию системы морального и материального стимулирования обучающихся, активно участвующих в организации внеучебной работы.

Научно-педагогические работники должны являться основным субъектом и организатором учебно-воспитательного процесса.

Однако, современному состоянию воспитательной работы в вузе присущ ряд проблем:

• большинство обучающихся связаны с вузом лишь временными рамками учебного процесса, находясь за пределами университета в иной воспитательной среде, где особо сильно воздействие средств массовой

информации, специфической городской среды, конкретных условий жизни в родительских семьях;

- поддержание приемлемого уровня жизни обучающегося предполагает дополнительную занятость с целью заработка; остается меньше времени и душевных сил для участия в воспитательном процессе;
- определенная часть научно-педагогических работников не всегда может оказать существенное воспитательное воздействие на обучающихся, поскольку не являются в их глазах образцом жизненного успеха и не рассматривают воспитание как необходимый элемент профессиональной деятельности;
- не выработана инвариантная модель воспитания в вузе, нет четкого понимания, какие новые личностные установки необходимы, и как их формировать у современных специалистов;
- не определено, какие нравственно-психологические установки и ценности должны целенаправленно формироваться в учебном процессе.

В стенах Московского гуманитарного университета данные проблемы решаются сообща. Система воспитания в МосГУ основывается на создании необходимых кадровых и организационных, материальнофинансовых условий для развития личности молодого человека в соответствии с целями и задачами воспитательного воздействия.

В Московском гуманитарном университете традиционно воспитание рассматривается как составная часть общеобразовательного процесса наряду с обучением.

Эта система включает скоординированные меры:

- 1. В области организации учебного процесса: анализ воспитательных ресурсов учебных дисциплин, чтение специальных курсов в области жизнеобеспечения, интеллектуального и духовного развития, культуры мира; более эффективное использование в воспитательных целях возможностей всех учебных практик.
- 2. В области расширения возможностей для проявления социальной активности обучающихся: содействие работе таких общественных формирований, как студенческий Совет университета, оказание помощи студенческому активу в организации досуга, удовлетворении духовных запросов; развитие состязательных начал в творческой деятельности обучающихся (проведение интеллектуальных игр, организация творческих профессиональных конкурсов).
- 3. В области художественного творчества: поддержка художественных коллективов, расширение масштабов фестиваля самодеятельного студенческого творчества.
- 4. В области работы с кадрами: усиление мотивации научнопедагогических работников в ведении воспитательной работы, развитие института кураторства, финансирование творческих проектов, осуществляемых преподавателями вместе со студентами.
- 5. В области развития инфраструктуры воспитательного процесса: развитие материальной базы для ведения учебной и внеучеб-

ной работы (оборудование спортивных залов и площадок, рекреационных зон, помещений, приспособленных для проведения культурных мероприятий).

Все выше перечисленное подтверждает тот факт, что для руководства и научно-педагогических работников Московского гуманитарного университета совместное решение актуальных задач воспитания позволит подготовить не только высококвалифицированного специалиста, но и личность, обладающую мировоззренческим потенциалом, способностями к интеллектуальному и социальному творчеству.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Зимняя И.А., Боденко Б.Н., Морозова Н.А. (1998). Воспитание – проблема современного образования в России: (Состояние, пути решения). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 82 с.

Ильинский И.М. (2001). Молодежь и молодежная политика. Концепция воспитания жизнеспособных поколений Российской молодежи. М.: Голос, 696 с.

Ильинский И.М., Луков В.А. Остратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года // Научные труды Московского гумниатраного университета. 2015. № 1 (169). С.5-14.

Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г.».

Ситаров В.А. (2008) Формирование духовно-творческого потенциала студенческой молодежи // Alma mater (Вестник высшей школы). 2008. № 11. С.35-37.

Socio-pedagogical basis for the organization of educational work at the University.

E. E. Ivanova Moscow University for the Humanities

Abstract. This article contains a brief analysis of the goals, objectives and principles of education in educational practice of the University. The author examines the socio-pedagogical bases of organization of educational work in higher school.

Key words: problems of education, organization of educational work, purposes and objectives of education, principles of education, higher school.

Иванова Екатерина Евгеньевна — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии высшей школы Московского гуманитарного университета. Адрес: 111395,Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5. Тел.: +7 (499) 374-74-59. Эл. адрес: katriniva@mail.ru

Ivanova Ekaterina Evgenievna — candidate of psychological Sciences, docent of Department of pedagogy and psychology of higher school Moscow University for the Humanities. Postal address: 5 Yunosti St., 111395 Moscow,Russian Federation. Tel.: +7 (499) 374-74-59. Эл. адрес: katriniva@mail.ru

Профессиональная подготовка студентов университета к индивидуальной социальной работе: по результатам эмпирического исследования

С. Н. Испулова Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

Аннотация: В статье представлены основные результаты проведенного автором эмпирического исследования эффективности воздействия комплекса педагогических условий, способствующих повышению готовности студентов университета к индивидуальной социальной работе.

Ключевые слова: опытно-экспериментальная работа, профессиональная подготовка, индивидуальная социальная работа, студент.

Целью опытно-экспериментальной работы являлась проверка эффективности воздействия комплекса педагогических условий, способствующих повышению уровня готовности студентов университета к индивидуальной социальной работе.

Как известно, на эффективность применения экспериментального метода в исследовании существенное влияние оказывает система общенаучных и конкретно-научных принципов, которая отражает общие требования к организации и проведению экспериментальной работы. Основополагающими в нашем исследовании стали системный, личностноориентированный, деятельностный подходы. Данными подходами мы руководствовались при моделировании процесса подготовки студентов к индивидуальной социальной работе. В своем исследовании мы опирались на принципы объективности и эффективности. Этим принципом мы руководствовались при проведении констатирующего и формирующего экспериментов, а также при анализе полученных нами результатов.

Организуя опытно-экспериментальную работу, мы опирались и на общедидактические принципы: сознательности и активности, систематичности и последовательности, научности, учета возрастных и индивидуальных особенностей студентов.

В соответствии с целью и поставленными основными задачами, опытно-экспериментальная работа проводилась нами в три этапа на кафедре социальной работы и психолого-педагогического образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И.

Носова. Все этапы были взаимосвязаны и подчинены общей цели. Каждый из них характеризовался своими задачами, методами, средствами решения и результатами.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого мы изучали уровень готовности студентов к индивидуальной социальной работе и определили общие направления решения проблемы исследования.

Диагностирование готовности студентов к индивидуальной социальной работе проводилось с использованием анкет и тестов, позволяющи узнать, каковы представления студентов о будущей профессиональной деятельности, есть ли направленность на индивидуальную социальную работу, каков уровень профессиональных знаний и умений, самостоятельны ли студенты в принятии решений, есть ли потребность в самосовершенствовании.

Проанализируем некоторые результаты проведенного нами обследования студентов. Мы выявили, что основными мотивами поступления на социальный факультет являются следующие:

- познавательный интерес, потребность в расширении знаний (38,5%);
 - профессиональный интерес (40,7%);
 - общесоциальные мотивы (8,0%).

Результаты опроса студентов I курса представляет таблица 1.

Таблица 1

| № | Мотивы выбора профессии | Процентное соот- |
|----|--|------------------|
| | | ношение |
| 1. | Стремление помочь людям в трудной ситуации | 39,5 |
| 2. | Желание работать с людьми | 12,3 |
| 3. | Получение новых знаний | 38,5 |
| 4. | Актуальность специальности | 8,0 |

Кроме того, как показало исследование, наряду с общественно значимыми мотивами многие студенты выбирают место учебы, руководствуясь утилитарными мотивами, под которыми подразумеваются всевозможные приспособленческие мотивы с эгоистической направленностью («желание получить диплом») и мотивами социальной идентификации. Количество студентов, указавших эти мотивы, составляет соответственно 14,4% и 5,7%.

В результате анкетирования был также сделан вывод об отсутствии у многих студентов стремления к самостоятельному поиску знаний, потребности в самостоятельном пополнении знаний. По полученным данным, чтение дополнительной литературы большинство первокурсников (64,1%) считает необязательным.

Отсутствие у студентов стремления к самостоятельному расширению знаний, их нежелание заниматься дополнительным поиском нуж-

ной информации чаще всего объясняется тем, что они не владеют навыками учебно-познавательной деятельности (58,2%), у них не сформированы умения работы с источниками научной информации (61,3%). Это создает значительные трудности в процессе самостоятельной работы и приводит к замедлению или прекращению развития потребности в самостоятельном пополнении знаний.

Мы попросили студентов назвать те качества, которыми должен обладать специалист по социальной работе / социальный педагог. В таблице 2 мы представляем полученные данные.

Таблица 2

| $N_{\underline{0}}$ | Качества специалиста | Специалист по соци- | Социаль- |
|---------------------|-------------------------|---------------------|----------|
| | социальной сферы | альной работе (%) | ный |
| | | | Педагог |
| | | | (%) |
| 1. | Коммуникативность | 95,8 | 90,2 |
| 2. | Тактичность, чуткость | 80,3 | 86,5 |
| 3. | Любовь и уважение к лю- | 85,5 | 98,1 |
| | дям/детям | | |
| 4. | Эмпатичность | 64,6 | 79,4 |

Как показал опрос, наиболее важным качеством для специалиста по социальной работе является коммуникативность. Кроме особых качеств личности, специалист должен владеть специфичными умениями. К такого рода умениям студенты отнесли умения: диагностировать проблемы клиента (42,6%), определять характер требуемой помощи (39,3%), консультировать (61,5%), устанавливать отношения с клиентом (68,9%), формировать новые социальные роли у клиента (36,7%), координировать социальные связи и отношения (25,4%).

Экспериментом было охвачено 58 специалистов по социальной работе и 64 студента-первокурсника, обучающихся по специальности «социальная работа».

Оценка проявления активной позиции будущих специалистов по социальной работе проводилась на основе наблюдений, обмена мнениями с преподавателями кафедры, проводимых нами в течение всего года обучения. Анализ полученных данных показал следующее: умеют четко организовать и планировать свою учебную деятельность 35,6% студентов; осознают ответственность за результаты учебы и общественной деятельности 37,5%; способны проявить самостоятельность и инициативность при решении возникающих проблем 42,2%; могут быстро адаптироваться к новым методам обучения 47,1%; коммуникабельны 69,5% студентов.

Известно, что профессиональная и личностная рефлексия в процессе деятельности необходима как начинающему работнику, так и специалисту с многолетним стажем работы. Каждому из них надо уметь оценивать свои профессиональные и личностные планы и устремления, выявлять имеющиеся профессиональные способности и резервы личности, изучать опыт своего профессионального прошлого и настоящего, проектировать свое будущее. В этой связи студентам первого и пятого курсов мы задали следующие вопросы:

- Как они представляют свою профессию?
- Что могут и должны делать, чтобы реализовать собственные возможности, личностные качества и интересы?
 - Что должны делать, чтобы добиться успеха? и т.д.

Ответы студентов подверглись обработке и анализу. Было выявлено, что уровень рефлексии студентов I курса заметно отличается от уровня студентов V курса. В таблице 3 отражены полученные результаты.

Таблица 3

| Уровень рефлексии | Студенты I курса (%) | Студенты V курса |
|-------------------|----------------------|------------------|
| | | (%) |
| Высокий | 6,7 | 32,0 |
| Средний | 30,2 | 48,5 |
| Низкий | 63,1 | 9,5 |

Формировать опыт применения полученных знаний призваны лабораторно-практические занятия, внеаудиторная работа (выполнение индивидуальных заданий, курсовых, дипломных работ и пр.), а также учебно-производственная практика, тем более, если речь идет о применении теоретических знаний взаимодействия специалиста с клиентом в практической деятельности.

Все опрошенные нами студенты пятого курса отделения «социальная работа» указали, что в накоплении подобного опыта ведущая роль принадлежит практике. Тем не менее, многие практиканты (76,0%) по завершении ее считают, что приобретенного опыта недостаточно для самостоятельной деятельности без помощи более опытных коллег. 64,9% студентов считают, что практика выявила для них реальную необходимость в совершенствовании умений и навыков работы с конкретным клиентом.

Специалист по социальной работе должен уметь работать с каждым человеком индивидуально, помня, что каждый человек неповторим, уникален. Необходимо найти к каждому индивидуальный подход. Именно проблеме подготовки студентов университета к индивидуальной социальной работе с клиентом, а также проверке предложенной гипотезы и был посвящен основной эксперимент. Он осуществлялся в естественных условиях учебно-воспитательного процесса. В эксперименте приняли участие 465 студентов I-V курсов социального факультета и 12 преподавателей университета. Были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная, причем уровень готовности к индивидуальной социальной работе с клиентом у студентов экспериментальной группы был ниже уровня готовности студентов контрольной группы (29% и 34% соответственно).

В ходе эксперимента были проведены три комплексных среза. Как показывают статистические данные, уровень готовности студентов к

индивидуальной социальной работе в экспериментальной группе был ниже, чем в контрольной. Второй и третий срезы подтверждают, что выдвинутая нами гипотеза и разработанные методические рекомендации способствуют повышению уровня готовности студентов к индивидуальной социальной работе.

Для осуществления корректного сравнения уровня готовности было выдержано максимально возможное равенство состава и условий работы экспериментальной и контрольной групп, при этом влияние случайных переменных на результаты эксперимента было доведено до минимума.

В результате в экспериментальной группе студентов зарегистрированы положительные тенденции в развитии всех исследуемых критериев готовности по всем уровням значимости. В контрольной группе положительные тенденции отмечены только в блоке технологической готовности. Анализ результатов эксперимента подтвердил возможность и необходимость использования педагогических условий при подготовке студентов университета к индивидуальной социальной работе.

Кроме того, педагогические условия способны воздействовать и на формирование устойчивой профессионально-активной направленности личности, на изменение мотивационно-личностной готовности студентов (признание высокой моральной ответственности перед субъектами деятельности, усвоение этических норм взаимодействия с клиентом и коллегами и т.д.). Если в начале опытно-экспериментальной работы высокую и достаточную мотивацию к деятельности специалиста по социальной работе продемонстрировали 59,8% студентов, то по окончании ее личностное осмысление и принятие профессиональных ценностей данной деятельности на высоком и достаточном уровне наблюдалось у 84,8%. При этом 15,2% студентов все еще имеют средний и низкий уровень мотивации. Здесь, на наш взгляд, необходима более глубокая индивидуальная работа по анализу причин. Значительные изменения произошли и в таком критерии, как креативность. Если в начале эксперимента высокий уровень готовности к творческой активности в работе с клиентом у студентов не отмечался, то по окончании он наблюдался в среднем у 22,8% студентов.

В ходе опытно-экспериментальной работы у большинства студентов (75,8%) на достаточном и высоком уровнях сформировалась система профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых в практической деятельности специалиста по социальной работе, а также их мотивационная готовность.

Вместе с тем, следует отметить, что 32,7% студентов показали средний уровень готовности к индивидуальной социальной работе, а 7,4% вообще к ней не готовы. Отсюда мы делаем вывод, что одной общепрофессиональной подготовки для выпуска высококвалифицированных специалистов недостаточно. Решить эту проблему может более целенаправленная подготовка студентов по всем курсам специализации.

Training University students to individual social work: results of an empirical study

S.N. Ispulova

Abstract: In the STAE presents the main results of the author's empirical study of the effectiveness of the complex of pedagogical conditions, contributing to improving the readiness of University students to individual social work.

Keywords: experimental work, training, individual social work student

Испулова Светлана Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный университет им. Г.И. Носова». Адрес: 455000 Россия, г. Магнитогорск, пр. Ленина, 26. Тел.: 8-912-791-06-90. Эл. почта: sispulova@mail.ru

Ispulova Svetlana Nikolaevna - the candidate of pedagogical science, associate professor of social work and psycho-pedagogical education of the Nosov Magnitogorsk State Technical University Post address: Russia, 455000, Magnitogorsk, Lenin Ave., 26. Tel: 8-912-791-06-90. El. email: sispulova@mail.ru

Подходы к оценке качества образовательного процесса при проведении внутренних аудитов

И.И.Корягина, М.В.Жуколина, Н.В.Курылева Ивановская государственная медицинская академия

Аннотация: В статье рассматривается место и роль внутренних аудитов в системе оценки качества учебного процесса в образовательном учреждении. Для проведения оценки качества образовательной деятельности выделяются уровни управления образовательной деятельностью. Внутренний аудит позволяет реализовать принципы ненасилия в управлении образованием.

Ключевые слова: качество, управление качеством, оценка качества, образовательная деятельность, педагогика ненасилия.

Согласно национальному стандарту Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 19011-2012, аудит представляет собой «систематический, независимый и документированный процесс получения свидетельств аудита и объективного их оценивания с целью установления степени выполнения согласованных критериев аудита» (Системы менеджмента качества. Требования. ISO 9001:2015. Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 9001-2015, 2015). Внутренний аудит, называемый также «аудитом первой стороны», проводится силами самой организации для анализа со стороны руководства эффективности и результатив-

ности системы менеджмента качества или отдельных процессов, а также поиска областей возможного улучшения. То есть внутренний аудит призван не просто установить соответствие между работой отдельных структурных подразделений и организации в целом, но и выявить точки возможного роста, перспективы дальнейшего развития организации.

Из всех процессов жизненного цикла процесс «Образовательная деятельность» является основным и характеризуется наибольшей степенью вовлеченности сотрудников образовательной организации. Поэтому оценка качества охватывает все уровни управления образовательным процессом и, в зависимости от уровня, приобретает вою специфику.

На уровне высшего руководства оценка качества образовательной деятельности обеспечивает определение перспектив развития и прогнозируемый результат. Определяются стратегические направления совершенствования как образовательного процесса, начиная от приема абитуриентов заканчивая содействием трудоустройству выпускников и реализацией непрерывного образования. Устанавливается взаимосвязь образовательной деятельности и научной работы, а в условиях медицинского вуза — клинической работы.

Оценка качества на этом уровне проводится как со стороны государства в лице Министерства образования и науки, а также профильных министерств, так и со стороны организаций, обеспечивающих независимую оценку образовательной организации. Государственная оценка качества происходит на основе исчислимых показателей, таких как средний балл ЕГЭ студентов, принятых на обучение на бюджетной основе и с оплатой стоимости обучения; численность принятых на обучение победителей и призёров олимпиад школьников; численность студентов, принятых на обучение по результатам целевого приёма; численность обучающихся в аспирантуре, ординатуре и интернатуре в сопоставлении с общей численностью обучающихся; численность слушателей, прошедших обучение по программам повышения квалификации или профессиональной переподготовки (см. Мониторинг эффективности деятельности организаций высшего образования) (Мониторинг эффективности деятельности организаций высшего образования, 2016). Очевидно, что в этом случае показателем качества становится востребованность образовательной организации на рынке услуг и эффективность его программы, приводящая студентов к процессу непрерывного обучения. Важнейшим показателем результативности образовательной деятельности становится трудоустройство (удельный вес выпускников, трудоустроившихся в течение календарного года, следующего за годом выпуска). Косвенными критериями оценки выступают характеристики кадрового состава (удельный вес научно-педагогических работников (НПР), имеющих учёную степень кандидата и доктора наук, в общей численности НПР, число НПР, имеющих ученую степень, в расчете на 100 студентов).

В рамках независимой оценки качества акцент переносится на открытость информационной среды вуза и комфортность условий обучения. Так, в рекомендациях Минобрнауки РФ от 01 апреля 2015 года (Методические рекомендации по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность Минобрнауки РФ, 2015) обязательными критериями проведения независимой оценки качества образовательной деятельности являются: открытость и доступность информации об организациях, осуществляющих образовательную деятельность; комфортность условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; доброжелательность, вежливость, компетентность работников; удовлетворенность качеством образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность. На основании этих критериев разработаны 16 показателей, представленных в методических рекомендациях Минобрнауки РФ по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности, делающие эти критерии измеримыми (Методические рекомендации по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность Минобрнауки РФ, 2016).

8 ноября 2016 года в Москве представлены результаты независимой оценки качества образовательной деятельности государственных вузов. Работа проведена во исполнении положений федерального закона о независимой оценки качества оказания услуг организациями в сфере культуры, социального обслуживания, охраны здоровья и образования, принятого 21 июля 2014 г. № 256-ФЗ. Исследование было проведено МИА "Россия сегодня" при поддержке Минобрнауки России. Среди участников независимой оценки – 503 университета, подведомственных Минобрнауки России, Минздраву России, Минкультуры России, Минсельхозу России и другим ведомствам. Оценка информационной открытости в рамках независимой оценки деятельности вузов осуществлялась на основании экспертного анализа сайтов образовательных организаций. Студенческий опыт обучения оценивался на основании прямого открытого опроса студентов, их родителей и преподавателей вузов. Респонденты оценивали качество работы вузов, наличие в них дополнительных образовательных программ и возможность для развития своих творческих способностей, доброжелательность, вежливость и компетентность их работников по десятибалльной шкале. Всего в опросе приняло участие 108 тыс. респондентов, из которых более 80% – студенты вузов. Опрос проводился на сайте МИА "Россия сегодня". Ивановская государственная медицинская академия в общероссийском рейтинге занимает 67 место, среди медицинских и фармацевтических вузов России – 3 место (Кряжев, 2016).

Следующий уровень образовательной деятельности представлен учебно-методическим управлением, которое обеспечивает создание и успешное функционирование в вузе особого информационно-

образовательного пространства, которое определяет единство образовательного процесса на всех факультетах и кафедрах вуза. Границы этого пространства заданы как нормативными документами государственного уровня, так и нормативными документами внутреннего пользования. Оценка качества на этом уровне определяется соответствием внешней и внутренней нормативной базы и нацелена на обеспечение системного подхода в реализации образовательной деятельности.

Следующий уровень образовательной деятельности — уровень факультетов и кафедр — является самым важным и проблемным, поскольку от качества деятельности на данном уровне зависит целостность реализации учебной деятельности всего вуза. На этом уровне образовательная деятельность наполняется конкретным содержанием, призванным создать эффективные условия для формирования у обучающихся необходимых компетенций. Оценка качества на данном уровне должна опираться на мнение профессионального сообщества, используя создаваемый в соответствии со статьёй 96 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» механизм профессионально-общественной аккредитации образовательных программ (Методические рекомендации по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность Минобрнауки РФ, 2012).

На уровне преподавателя решается ключевая задача образовательного процесса: методическое сопровождение студентов на пути формирования компетенций, необходимых в их будущей профессиональной деятельности, на ПУТИ создания личностно-ИХ профессиональной компетентности. Контроль качества на данном этапе традиционно определяется профессиональным мастерством самого педагога и его способностью к сознательной рефлексии. Некоторую стабильность учебному процессу здесь придает сложившаяся в вузе практика взаимопосещений преподавателями лекций и семинаров друг друга с целью повышения педагогического мастерства. Она позволяет преподавателям выстроить систему преподавания дисциплины либо ряда взаимосвязанных дисциплин.

Уровень студента является базовым уровнем образовательной деятельности. В рамках компетентностного подхода в обучении студенты выступают не просто полноправными участниками, а сотворцами учебного процесса. Поэтому контроль качества на этом уровне проводится в двух направлениях. Как объект оценивания студенты выступают в ходе промежуточной и итоговой аттестации, в рамках принятой в вузе рейтинговой оценки. Как субъект оценивания студенты могут повлиять на учебный процесс через мониторинг удовлетворенности образовательной деятельностью. Анкетирование студентов дает информацию о важных параметрах оценки качества образования: удовлетворены ли они качеством лекций, практических занятий, условиями реализации учебного процесса, предоставлена ли им возможность выбрать дисцип-

лины и прокладывать индивидуальный образовательный маршрут (Борзов, Корягина, Вотякова, Курылёва, 2016).

В системе менеджмента качества академии предусмотрен ряд взаимодополняющих механизмов, позволяющих провести оценку качества образовательной деятельности как на уровне факультетов и кафедр, так и на уровне деятельности преподавателей и студентов. Среди них — рейтинг профессорско-преподавательского состава, позволяющий отследить индивидуальные успехи преподавателей и мотивировать их на дальнейший профессиональный рост; мониторинг удовлетворенности условиями труда сотрудников образовательного учреждения и мониторинги удовлетворенности качеством образования абитуриентов и их родителей, студентов, ординаторов и аспирантов, работодателей; ежегодный анализ результативности и эффективности образовательной деятельности на уровне факультетов и других структурных подразделений.

Но все эти формы оценки качества не перекрывают важнейшее проблемное поле — содержание образования, механизмы формирования у студентов требуемых компетенций, реализуемые каждой кафедрой и каждым преподавателем академии. Необходима компетентная оценка качества образовательной деятельности на уровне кафедр, которая реализуется через систему внутренних аудитов. Специфика данного подхода состоит в создании команды внутренних аудиторов, преподающих дисциплины, относящиеся к разным областям научного знания. В условиях медицинского вуза мы наблюдаем различие в методологических подходах к преподаванию не только гуманитарных дисциплин и дисциплин естественнонаучного цикла, но и в преподавании клинических дисциплин, практико-ориентированных в сравнении с теоретическими кафедрами. Соответственно, ведущим аудитором непременно должен быть человек, максимально приближенный к сфере деятельности, оценивать качество которой он должен.

В соответствии с требования Гл.9 международного стандарта ISO 9001:2015 организация должна проводить внутренние аудиты через запланированные интервалы времени для получения информации о том, является ли система менеджмента качества: соответствующей собственным требованиям к своей системе менеджмента качества и требованиям настоящего международного стандарта, также результативно внедренной и функционирующей (Системы менеджмента качества. Требования. ISO 9001:2015. Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 9001-2015. Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 9001-2015, 2015). Отсюда следует, что внутренний аудит преследует две ключевые задачи: проверка соответствия деятельности подразделения описанию, приведённому в документированной процедуре и поиск областей возможного улучшения. То есть аудит призван оценить не только качество текущей деятельности подразделения, по и перспективы его развития, а также проблемные узлы, которые мешают развитию.

Критерии оценки качества образовательной деятельности в структурных подразделениях коррелируют с критериями, изложенными в рекомендациях Министерства образовании и науки по независимой оценке качества образовательной деятельности (Методические рекомендации по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность Минобрнауки, 2015). Во-первых, это открытость и доступность информации о ходе учебного процесса, выраженная в доступности расписания занятий и консультаций; информации о требованиях к освоению дисциплины, методах и формах контроля; информации о текущей успеваемости учащихся; методических разработок для студентов и учебных пособий в бумажном и электронном виде.

Во-вторых, критерием оценки качества является нацеленность образовательной деятельности на формирование личностно-профессиональной компетентности обучающихся, которая оценивается на основе содержания рабочей программы и фондов оценочных средств, а также списков и оценочных листов практических навыков по преподаваемым дисциплинам, алгоритмов выполнения практических умений и практических навыков для клинических кафедр.

Третьим критерием оценки является нацеленность образовательной деятельности на раскрытие потенциала обучающихся, которая выражается в использовании интерактивных методов обучения; разнообразных форм самостоятельной работы студентов, имеющих должное методическое обеспечение и механизм оценивания. Важным критерием становится возможность реализации научно-исследовательского потенциала обучающихся, их участие в конкурсах и конференциях; а также характерная для медицинской академии практика формирования профессионально важных качеств обучающихся в рамках воспитательной работы, закладывание основ деонтологии и врачебной этики.

В рамках системы менеджмента качества внутренний аудит представляет собой системный процесс, нацеленный на получение объективной информации о функционировании системы менеджмента качества в целом и протекании отдельных процессов жизненного цикла, на выявление проблем в функционировании системы и подготовку корректирующих действий, направленных на ее улучшение системы. Важно отметить, что контроль и оценка качества функционирования процессов в структурном подразделении не должны превратиться в контроль и оценку самого структурного подразделения.

Система внутренних аудитов в ФГБОУ ВО ИвГМА Минздрава России охватывает основные, поддерживающие, системные процессы. Ежегодно на основании программы аудитов, позволяющей подразделениям академии своевременно и в комфортные сроки подготовиться к процедуре проверки, планомерно по итогам аудитов анализируется деятельность подразделений по таким процессам, как «Образовательная деятельность», «Научно-исследовательская деятельность», «Анализ требований потребителя», «Анализ удовлетворенности потребителя»; поддерживающим процессам, которые влияют на результативность основных процессов, а именно: «Управление инфраструктурой, безопас-

ностью и рабочей средой», «Управление информатизацией», «Информационно-библиотечное обеспечение», «Редакционно-издательская деятельность», «Управление персоналом», «Закупки»; системному процессу «Управление документацией и записями». Следует отметить, всего, в период с 2012 г. по 2015 г. командой внутренних аудиторов академии проведен 71 внутренний аудит в 69 структурных подразделениях.

Опыт аудиторской проверки в ФГБОУ ВО ИвГМА показывает – данные внутренних аудитов учитываются руководителями проверяемых процессов и подразделений для формирования действий по коррекции, корректирующих и предупреждающих мероприятий по выявленным проблемам. Выявленные в процессе аудита СМК несоответствия, сбои в работе, трудности принятия решения анализируются на основании частоты несоответствия, последствий для качества работы подразделения, причин возникновения и путей решения, назначения ответственных и сроков реализации корректирующих или предупреждающих мероприятий.

Велико значение функционирующих внутренних аудитов при предаккредитационном самообследовании вуза. Так, ФГБОУ ВО ИвГМА Минздрава России представителями профессорско-преподавательского состава академии были выполнены взаимопроверки всех кафедр лечебного, педиатрического и стоматологического факультетов, в ходе которых проведен анализ работы кафедр с целью установления соответствия содержания и качества подготовки обучающихся требованиям федеральных государственных образовательных стандартов.

Важной характеристикой системы внутренних аудитов с точки зрения характера их протекания является их максимальная комфортность и нацеленность на позитивное взаимодействие в соответствии с этикой и философий ненасилия в образовательной деятельности (Маралов, Ситаров, 2012). Программа внутренних аудитов, проводимых в течение года, утверждается Ученым советом академии, что позволяет руководителям структурных подразделений участвовать в формировании программы и, что крайне важно, в определении времени проведения аудита. Нацеленность на сотрудничество проявляется в процедуре согласования времени и места проведения, вопросов аудита, между ведущим аудитором и руководителем подразделения, в доброжелательном поведении внутренних аудиторов. Для лиц, избираемых внутренними аудиторами, необходим не только сертификат, дающий право проводить аудиты, но и такие личностные качества как умение установить контакт и создать доброжелательную атмосферу, организовать ненасильственное взаимодействие с представителями проверяемого подразделения. Внутренние аудиты строятся на профессиональном и личном авторитете, достигаемом без давления, на основе уважения и профессионального признания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Деминг, Э. (2009) Выход из кризиса. Новая парадигма управления людьми, системами и процессами. М.: Альпина Паблишер, 2009. 419 с.

Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования [Электронный ресурс] // Главный информационно-вычислительный центр, Министерство образования и науки: [офиц. сайт]. URL: http://indicators.miccedu.ru/monitoring/?m=vpo (дата обращения 29.09.2016).

Кряжев А. В. России проведена независимая оценка качества деятельности госвузов. [Электронный ресурс] // РИА Новости. Публикация 8.11.2016. URL: https://ria.ru/abitura_rus/20161108/1480831777.html (дата обращения 08.11.2016)

Маралов В.Г., Ситаров В.А. (2012) Философия ненасилия. // Педагогика и психология ненасия в образовании. М.: Юрайт. С. 15-84.

Методические рекомендации по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность Минобрнауки РФ от 01 апреля 2015 года. [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации : [офиц. сайт]. 2015. 22 апр. URL: минобрнауки.рф/документы/5474 (дата обращения 29.09.2016).

Методические рекомендации по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность Минобрнауки РФ от 15 сентября 2016 года. [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации: [офиц. сайт]. 2016. 15 сент. URL: минобрнауки.рф/документы/8787 (дата обращения 29.09.2016).

Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ; принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г.; одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г. // Рос. газ. 2012. З1 дек.

Руководящие указания по аудиту систем менеджмента ISO 19011:2011. Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 19011-2012. М.: Стандартинформ. 2013. 41 с.

Системы менеджмента качества. Требования. ISO 9001:2015. Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 9001-2015. М.: Стандартинформ. 2015. с.23

Управление качеством образования на основе мониторинговых исследований / Е. В. Борзов, И. И. Корягина, О. И. Вотякова, Н. В. Курылёва // Образование и наука. 2016. № 6. С. 42–61.

The approaches to the quality control of educational process in conducting internal audits

I.I. Koryagina, M.V. Zhukolina Ivanovo State Medical Academy

Abstract: The article considers the place and role of internal audit in the system of quality control of educational process in educational organization. To fulfill the quality control of educational process it is necessary to distinguish different educational management levels. Internal audit could be the principle of nonviolence of educational management.

Keywords: quality, quality management, quality control, educational process.

Корягина Ирина Ивановна — кандидат педагогических наук, помощник ректора по качеству, доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ивановская государственная медицинская академия» Минздрава России. Адрес: 153012, Россия, г. Иваново, Шереметьевский проспект, д. 8. Тел.: +7 (4932)41-77-94. Эл. адрес: koryaginairina@mal.ru

Жуколина Мария Викторовна — кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Ивановская государственная медицинская академия» Минздрава России. Адрес: 153012, Россия, г. Иваново, Шереметьевский проспект, д. 8. Тел.: +7 (4932)41-77-94. Эл. адрес: bonvenu@rambler.ru

Курылева Наталья Владимировна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ивановская государственная медицинская академия» Минздрава России. Адрес: 153012, Россия, г. Иваново, Шереметьевский проспект, д. 8. Тел.: +7 (4932)41-77-94. Эл. адрес: nk-1009@mail.ru

Koryagina Irina Ivanovna – Master of Science in Pedagogy, Rector Assistant for Quality, Assistant Professor of Pedagogy and Psychology, FSBI HPE «Ivanovo State Medical Academy» of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation. Postal address: 8 Sheremetevsky Av., Ivanovo, Russian Federation 153012. Tel.: +7 (4932) 41-77-94. E-mail: koryaginairina@mal.ru

Zhukolina Maria Viktorovna – Master of Science in Philosophy, Assistant Professor of Human Science, FSBI HPE «Ivanovo State Medical Academy» of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation. Postal address: 8 Sheremetevsky Av., Ivanovo, Russian Federation 153012. Tel.: +7 (4932) 41-77-94. E-mail: bonvenu@rambler.ru

Kurileva Natalya Vladimirovna – Master of Science in Psychology, Assistant of the Department of Pedagogy and Psychology, FSBI HPE «Ivanovo State Medical Academy» of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation. Postal address: 8 Sheremetevsky Av., Ivanovo, Russian Federation 153012. Tel.: +7 (4932) 41-77-94. E-mail: nk-1009@mail.ru

Воспитание как понятие системы подготовки по направлению «Психолого-педагогическое образование»

O. A. Косинова Московский гуманитарный университет

Аннотация: На основе анализа федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования в статье рассмотрен вопрос о направлениях воспитательной работы как наиболее общей характеристике содержания современного воспитания. Обосновывается мысль о необходимости конкретизации направлений на нормативном уровне как важной структурно-содержательной характеристике воспитательной работы педагогов.

Ключевые слова: образование, содержание воспитания, подготовка педаго-гов-психологов, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, направления воспитательной работы.

Педагогическое образование традиционно подразумевает ознакомление с теорией двух главных профессиональных процессов – обучением и воспитанием. В связи с другими функциями (научнометодической, организационно-управленческой, культурно-просветительской) они образуют логическое единство направлений профессиональной деятельности в системе подготовки педагогов. Такой подход к содержанию педагогического образования был, прежде всего, обоснован научно. Образование трактовалось как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения. Благодаря теории целостного педагогического процесса обучение и воспитание получили свою цель – развитие личности обучаемых. Данная трактовка базовых педагогических понятий и связей между ними, очевидная для специалистов, не всегда находит отражение при разработке нормативных документов, начиная с федерального законодательства (Ильинский, 2016). Представляет определённый интерес рассмотреть трактовку обучения и воспитания с позиций паритета данных категорий в содержании другого важного документа – Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (далее – ФГОС ВО).

В качестве примера проекции требований ФГОС ВО на содержание конкретного направления подготовки взята дисциплина «Организация профессиональной деятельности психолого-педагогического направления», относится к базовой части учебного плана магистратуры по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование». Её особенность, в первую очередь, в обобщающем характере учебного содержания. Профессиональная деятельность рассматривается в курсе через такие понятия, как: социальный заказ, структура, направления, функции. Поэтому целью данной дисциплины является формирование организаторской культуры магистрантов. Однако, профессия

педагога такова, что для управления образованием нужно досконально знать и понимать процессы обучения и воспитания.

Назначение любого профессионального стандарта в том, что он является понятийной моделью профессии. Текст стандарта – структурой этих понятий, выявляющей их взаимосвязь, место, основное содержание. Понимание этого текста представляет собой способ смыслового постижения профессии через краткую систему её основных категорий.

ФГОС ВО раскрывает содержание данного направления подготовки через следующую последовательность понятий: «вид профессиональной деятельности» — «профессиональная задача» — «профессиональная компетенция». Понятие вида профессиональной деятельности является наиболее крупной смысловой единицей ФГОС ВО названного направления. К ним относятся:

- психолого-педагогическое сопровождение общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения, в том числе психолого-педагогическая помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении образовательных программ, развитии и социальной адаптации;
- психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
 - педагогическая;
 - научно-исследовательская;
 - научно-методическая;
 - организационно-управленческая (Федеральный..., 2016).

И хотя воспитание как вид профессиональной деятельности не обозначено, по своей сути, все названные виды выходят в область воспитательной работы. Последний вид — организационно-управленческая деятельность, — подразумевает воспитание не только детско-подростковой аудитории, но и взрослых. Учитывая множественность трактовок термина «воспитание», поясним, что понимаем под ним «...воспитание как развитие и формирование, то есть, как череду постоянных изменений, накоплений, моментов роста, ...в результате которого появляются новые качества человека, накапливаются его знания, формируются умения, навыки, приобретается опыт, зарождаются личностные структуры и мировоззрение» (Ситаров, 2016: 34).

Содержание видов профессиональной деятельности конкретизируется через профессиональные задачи, как общие для всех видов, так и частные — для каждого из них. В общем, в Стандарте названо несколько десятков профессиональных задач. Почти все они имеют отношение к области воспитания. С точки зрения поставленной в статье проблемы их можно ранжировать следующим образом:

- 1. Профессиональные задачи, включающие в себя воспитание в качестве компонента процесса формирования и развития личности. К ним, можно отнести, следующие профессиональные задачи:
 - в отношении детей и подростков:

- изучение и обеспечение оптимальных условий всестороннего психического, социально-культурного развития детей разных возрастов;
- организация образовательной среды, обеспечивающей коррекцию развития обучающихся, которые испытывают трудности в обучении, с поведенческими проблемами и проблемами межличностного взаимодействия;
- обеспечение оптимальных условий адаптации обучающихся к образовательной деятельности на каждом возрастном этапе (Федеральный..., 2016);
- в отношении взрослых (родителей / законных представителей; сотрудников образовательных организаций):
- осуществление в ходе психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности психологической диагностики, коррекционно-развивающей работы, психологического консультирования обучающихся и их родителей (законных представителей), психологической профилактики в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- обеспечение условий для создания психологической комфортной среды организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- создание модели эффективного управления мотивацией педагогических работников и учебно-вспомогательного персонала организации, осуществляющей образовательную деятельность, в том числе с использованием моральных, материальных и иных стимулов (Федеральный..., 2016).
- 2. Профессиональные задачи, непосредственно относящиеся к процессу воспитания:
- анализ учебно-воспитательной работы в организациях, осуществляющих образовательную деятельность и разработка рекомендаций и мероприятий по оптимизации образовательной деятельности;
- консультирование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, родителей (законных представителей) и педагогических работников по проблемам воспитания и обучения, особенностям психического развития, жизненного и профессионального самоопределения;
- оказание помощи педагогическим работникам в определении содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания (Федеральный..., 2016).
- 3. Профессиональные задачи, для решения которых могут потребоваться данные о воспитательной работе. В основном, это задачи инструментального характера, то есть, обеспечивающие выполнение названных выше задач:
- участие в проектировании и создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды;
- контроль за ходом психического развития обучающихся на каждом уровне образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

- проведение экспертизы образовательной среды;
- проектирование и реализация НИР и опытно-конструкторской работы, научно-исследовательских и социальных проектов в сфере образования, культуры, социальной защиты, здравоохранения и др. (Федеральный..., 2016).

Традиционно для профессии содержание воспитательной работы структурировалось по её направлениям: нравственно-этическому, гражданско-патриотическому, познавательному, эстетическому, досуговому и др. Этот образец был хорошо разработан в советской теории воспитания. Позднее к «традиционным» направлениям добавились некоторые другие, например, экологическое, правовое. Но принцип сохранялся и был удобен, поскольку отвечал на вопрос о конкретном содержательном наполнении в процессе реализации воспитательной функции и посредством перечисления этих направлений как равнозначных обеспечивал системность воспитания.

В названном Стандарте не названы направления воспитательной работы. ФГОС ВО по направлению 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) так же не содержит направлений в какомлибо варианте их перечисления. В документе названо духовнонравственное развитие обучающихся, но не как направление воспитательной работы, а как отдельно стоящая педагогическая задача (Федеральный..., 2015: 9).

В стандартах представлена иная структура содержания воспитательной работы. Думается, она ориентирована по профессиональным функциям: обеспечение развития детей и подростков; диагностика коррекция недостатков их поведения и развития; обеспечение профессионального взаимодействия; консультирование родителей / законных представителей. Действительно, представленность результатов воспитательной работы на каждом из этих направлений повседневной работы педагогов существенно важна. Это один из элементов системы воспитательной работы, отвечающий за её эффективность через непрерывность и преемственность воспитательных воздействий.

Рассмотрение содержания воспитания в связи с профессиональными задачами несколько конкретизирует ситуацию. Вырисовываются такие направления, как: организация межкультурного взаимодействия; адаптация и социализация детей и подростков с особыми возможностями здоровья; коррекция девиации. Однако, этот перечень не содержания воспитания, ориентированный на всех воспитанников, а, скорее, отражение насущных педагогических проблем современного российского общества. Несмотря на их значимость, они носят частный характер относительно цели и задач воспитания.

Таким образом, связь с профессиональными функциями и задачами отражает функциональный подход к пониманию содержания воспитательной работы. Однако, он не даёт ответа на вопрос о содержательных средствах воспитания подрастающих поколений. Поэтому, на наш

взгляд, стандартизация содержания подготовки педагогов всех образовательных уровней нуждается в конкретизации требований к содержанию воспитательной работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

Ильинский, И. М. (2016) О «правильном образовании» для России XXI века // Знание. Понимание. Умение. № 3. С. 5–31.

Ситаров, В. А. (2016) Концепты воспитания: доступность понимания ключевого понятия и стереотипность его оценивания // Знание. Понимание. Умение. № 3. С. 32–39.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 4 декабря 2015 г. N 1426) (2015) [Электронный ресурс] // URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf (дата обращения: 13.11.2016).

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2016 г. N 549) (2016) [Электронный ресурс] // Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы. URL: http://fgosvo.ru/news/4/1868 (дата обращения: 13.11.2016).

Education as a concept system of training in the field of "Psychopedagogical education"

O. A. Kosinova
Moscow University for the Humanities

Abstract: based On the analysis of Federal state educational standards of higher education in the article the question about the directions of educational work as one of the most common characteristics of the content of modern education. Substantiates the idea of the necessity of clarifying directions at the normative level, as an important structural characteristic of the educational work of teachers.

Keywords: education, content of education, preparation of teachers-psychologists, Federal state educational standard of higher education direction of educational work.

Косинова Оксана Анатольевна — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии высшей школы Московского гуманитарного университета. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5. Тел.: +7 (499) 374-78-82. Эл. адрес: ido@mosgu.ru

Kosinova Oksana Anatoljevna - Doctor of Pedagogy, associate professor, professor of the chair of Pedagogical Studies and Psychology of the

Higher school of the Moscow University for the Humanities. Postal address: B. 6, Iunosti St. 5, Moscow, Russian Federation, 111395. Tel.: +7 (499) 374-78-82. E-mail: ido@mosgu.ru

Ценностный статус детства в современном обществе

И.В. Кощиенко Московский гуманитарный университет

Аннотация: В статье рассматривается ценностный статус детства в современном обществе. Автор освещает мнения исследователей, практиков, по отношению к детству, делая акцент на необходимость использования понятия «ценностное отношение» в аспекте «феномен детства» сегодняшнего общества.

Ключевые слова: детство, «феномен детства», ценности.

В современной науке категория ценности изучена достаточно полно и всесторонне. Так, например, в философском аспекте ценности – «По отношению к субъекту (человеку) ... служат объектами его интересов, а для его сознания исполняют роль повседневных ориентиров в предметной и социальной действительности, обозначений его различных практических отношений к окружающим предметам и явлениям» (Большой энциклопедический словарь, 1999).

В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова понятие статус трактуется как сложившееся состояние, положение (Философский словарь, 1980).

Обращение к теме ценностного статуса обусловлено признанием значимости феномена детства, как самоценного периода в жизни человека, в многочисленных исследованиях ученых (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, Б.С. Братусь, В.С. Мухина, И.С. Кон, В.Е. Клочко, М.С. Каган, В.М. Кудрявцев, В.А. Петровский, Е.М. Рыбинский, В.М. Осорина, Д.И. Фельдштейн, Р.М. Чумичева и др.) прошлого и настоящего. Мир детства является неотъемлемой частью образа жизни и культуры любого отдельно взятого народа и человечества в целом.

Новый взгляд на категории «ценность» и «отношение», весьма значимо в настоящее время, поскольку дает нам новое понятие - «ценностное отношение», которое мы с полным правом можем применить к понятию «феномен детства». Мы согласны с педагогом-практиком Шеиной Еленой Николаевной что «ценностно то, что значимо, что оказывает влияние на наше мировоззрение, от чего мы отталкиваемся в принятии решений, что является вектором нашего образа жизни» (Шеина, 2011).

Бесспорно, проблему ценности детства нельзя рассматривать вне конкретного исторического периода развития общества. На современном этапе развития общества все больше внимания уделяется научному

познанию ценности детства, характеристике ценностного отношения к детству с точки зрения его значимости для общества. Советский и российский ученый в области психологии Людмила Филипповна Обухова в своих трудах отмечает что: «Исторически понятие детства связывается не столько с биологическим состоянием незрелости, сколько с определенным статусом среди людей, с кругом прав и обязанностей, присущих этому периоду жизни, с набором доступных для него видов и форм деятельности» (Обухова, Электронный ресурс).

В связи с этим, хотелось бы обратить внимание, что возрастные границы детства всегда были различны и трактовались исследователями по-разному. Каждое время осмысливало себя как более зрелое, более «взрослое»; детскость, ребячливость признавались недостойной чертой. Осознание ребенком себя взрослым происходило достаточно рано, а инфантильные черты (наивность, безответственность, непосредственность и др.) миром взрослых долгое время воспринимались как отрицательные характеристики. Лишь в двадцатом веке выражение «ведете себя как ребенок» стало восприниматься снисходительно, особенно применительно к взрослому мужчине (Абраменкова, 2008). Часто упоминалась фраза русского философа П.А. Флоренского «Гений — человек, сохранивший на всю жизнь детство» (Флоренский, 1914). Постепенно взрослость перестает быть ценностью, а инфантильность входит в моду. Данная установка «быть ребенком» сулит массу бонусов.

Отношение к детству как ценности, несомненно, стало возможно в процессе признания человека, как субъекта познавательной деятельности.

В педагогике «ценностное отношение» к феномену детства является основополагающим вектором педагогического процесса. Оно обеспечивает педагогу разумное и точное построение педагогического процесса и взаимодействие с его субъектами. «Ценностное отношение» к собственной педагогической деятельности, задающее способ сотрудничества педагога с обучающимися, отличается гуманистической направленностью.

Известный французский писатель Антуан де Сент-Экзюпери писал: «Все мы родом из детства». То, что происходит с нами в детстве, безусловно, отражается на личностных качествах человека. Известно, что часть личностных качеств наследуется нами, а другая приобретается в процессе жизненного общения. Очень важным является обстоятельство совпадения наследуемых и приобретенных особенностей.

Сегодня, довольно часто психологам, педагогам, педагогампсихологам, приходиться искать причину несовпадения этих двух важных составляющих в особенностях ряда поколений, заложивших основу того или иного поведения ребенка.

Мы согласны с мнением разработчика оригинальной концепции гуманной педагогики педагога, психолога Шалвы Александровича Амонашвили, что современных детей активизировать не надо: они уже активны, и эту активность надо направлять туда, где интересно. Дети

хотят познавать мир. Учатся, в том числе и в шалостях. Учатся со скукой там, где они не получают нужную пищу. И нам — взрослым это не нравится. Сегодня и мамы другие. Потому что дети-то изменились, а если мамы — пока нет, где тогда этим детям найти других мам и пап? Папы тоже изменились. Сегодня многие будующие папы заранее готовятся к роли отца, посещая семинары, школы родителей и т.д.

Поэтому, рассматривая ценностный статус детства в современном обществе, мы согласны с мнением исследователей, практиков, что отношение к детству должно преодолеть некоторые качественные изменения и, рассматривая детство как ценность современности, необходимо использовать понятие «ценностное отношение» в аспекте «феномен детства» сегодняшнего общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Абраменкова, В.В. (2008) Социальная психология детства, Учебное пособие. – М.: ООО «ПЕР СЭ».

Большой энциклопедический словарь (1999). – М.: БРЭ; СПб: Норинт. – 1434

Философский словарь (1980) / Под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат. – 444 с.

Обухова, Л. Ф. Электронный ресурс. http://psylib.org.ua/books/obu-hl01/txt01.htm

Флоренский П. (1914) Столп и утверждение истины. M. - 678 с.

Шеина Е.Н. (2011) Ценностное отношение к "феномену детства" в основных формах его репрезентации (философия, социология, педагогика) [Текст] / Е. Н. Шеина // Сибирский педагогический журнал. N 10. C. 156162.

Value status of childhood in modern society

I. Koshchiyenko Moscow University for the Humanities

Abstract: In the article the value status of childhood in modern society. The author focuses on the views of researchers, practitioners, in relation to the child, emphasizing the need to use the concept of "value attitude" in terms of "the phenomenon of childhood" of today's society.

Keywords: childhood, "the phenomenon of childhood", values.

Кощиенко Ирина Васильевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии высшей школы Московского гуманитарного университета. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул.Юности, д.5. Тел: +7(499)374-. Эл.адрес: ikoschienko@mosgu.ru.

Koshchiyenko Irina Vasilyevna - is the candidate of pedagogical sciences, the associate professor of pedagogics and psychology of the higher school of the Moscow humanities university. Address: 111395, Russia,

г.Москва, Yunosti St., 5. Ph. +7 (499)374-. El.adres: ikoschienko@mosgu.ru.

Возможности компьютерной программы количественной оценки уровня компетенций бакалавров педагогического образования

Н. В. Лапикова

Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация: В статье обосновывается, что использование методов тестирования, статистических и математических методов обработки с использованием предлагаемой компьютерной программы позволит решить проблему объективной оценки компетентности бакалавров педагогического образования с требуемой точностью и достоверностью, раскрываются возможности созданной компьютерной программы.

Ключевые слова: компетенция; компетентность; модели оценки уровня формируемых компетенций; модель Г.Раша; информационные технологии; компьютерные тестовые программы

В результате поиска новых путей модернизации российского образования получил распространение компетентностный подход. В настоящее время появляется множество научно-теоретических и научнометодических работ, посвященных анализу сущности этого подхода. И если понятийный аппарат, которым характеризуется компетентностный подход, прошел стадию формирования, то измеримость компетенций представляет собой на сегодняшний день наивысшую трудность, как в теоретическом, так и в практическом плане, ибо квалификационные требования к современному выпускнику высшего образования со стороны работодателей еще находятся на этапе формирования.

Измерение уровня компетенции отличается от традиционной оценки уровня знаний тем, что студенту необходимо продемонстрировать имеющиеся знания умения и навыки на практике в нестандартной ситуации. Поэтому результат может зависеть как от трудности материала, так и от нестандартности ситуации, в которой обучающийся должен эти знания проявить.

Для измерения такой сложной характеристики как уровень компетенции предлагается учитывать, как трудность заданий, так и их неожиданность, и нестандартность. Учитывая данный факт, исследователь И.В. Каюкова (Каюкова, 2014) предложила новый подход к оценке уровня компетенции как многомерного объекта, характеристики которого определяются из нескольких показателей (способность решать

трудные, нестандартные и практически важные задачи, структурированность знаний, правильность хода выполнения задания и т.д.).

Способность решать трудные задачи может быть оценена в процессе тестирования с использованием однопараметрической модели тестов Г. Раша (Лапикова, 2008).

Способность решать нестандартные и профессионально направленные задания может быть проверена в ходе выполнения самостоятельной работы (Лебедева, 2007; Шефер, 2015). Для оценки степени нестандартности задания можно использовать метод экспертной оценки с применением шкалы, содержащей шесть уровней. Первый уровень должен соответствовать стандартным заданиям. При увеличении степени нестандартности задания повышается соответствующий уровень на шкале. Метод экспертной оценки можно использовать и при определении коэффициентов профессиональной направленности заданий.

Провести оценку уровня компетенции студента с учетом результатов тестирования, а также выполнения заданий самостоятельной работы позволит балльно-рейтинговая система, в частности, компетентностная модель (Лапикова, 2016). Компетентностная модель балльно-рейтинговой системы за счет выдачи и оценки разнообразных и вариативных заданий позволяет оценить умение реагировать на нестандартные ситуации, самостоятельно разбираться в новом материале, находить кратчайшие пути к достижению цели (Лебедева, 2007; Шефер, 2015).

Базовая часть текущего контроля рейтинга студента может быть представлена индивидуальными заданиями, целью которых является проверка знаний, умений, навыков, полученных в ходе выполнения лабораторных, практических работ. В вариативной части текущего контроля рейтинга студента может проводиться оценка выполнения заданий, выданных в рамках самостоятельной работы студентов. При этом предлагаемые для использования коэффициенты нестандартности и практической значимости могут быть применены для вычисления в процентном выражении умения студента решать нестандартные и профессинально направленные задачи.

Компетентностная модель балльно-рейтинговой системы с экспертной оценкой нестандартности заданий и профессиональной направленности заданий, а также с расчетом трудности заданий теста может быть реализована с использованием информационных технологий, что позволит провести оценку результатов обучения в соответствии с современными требованиями (Лапикова, 2008).

Опишем кратко возможности разработанного нами метода по оценке компетенций для бакалавров педагогических вузов. В администраторской части созданной компьютерной программы реализована возможность ввода дисциплины, тестовых и индивидуальных заданий по рассматриваемой дисциплине (рисунок 1).

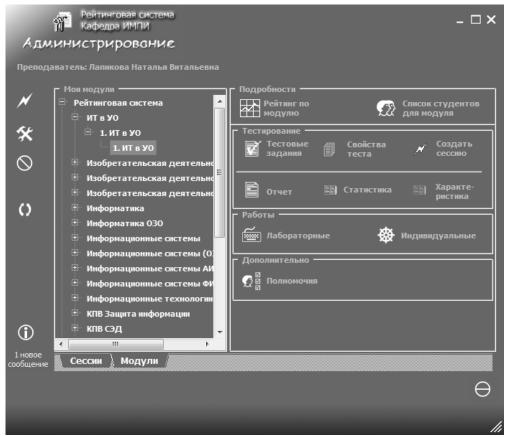


Рисунок 1 – Администраторская часть рейтинговой системы

При этом для вводимых индивидуальных заданий можно указывать коэффициент нестандартности и профессиональной значимости.

Далее введенные преподавателем для изучения индивидуальные задания могут быть назначены в рамках компьютерной программы студентам, изучающим дисциплину (рисунок 2).



Рисунок 2 — Назначение индивидуальных заданий в рамках рейтинговой системы

В созданном модуле реализована возможность вывода итоговой успеваемости студентов, слагаемой из результатов теста с автоматическим расчетом трудности заданий по модели Г.Раша, а также сдачи индивидуальных заданий (рисунок 3).

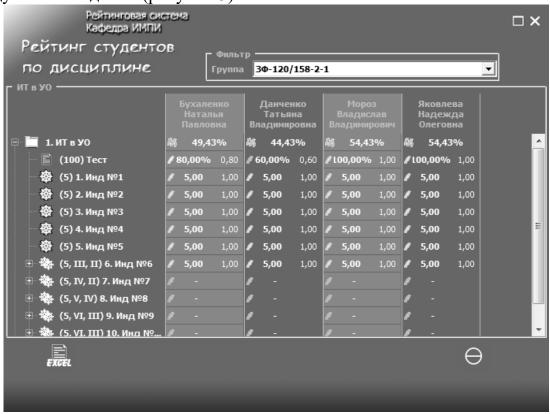


Рисунок 3 — Вывод итоговых результатов по проведенным тестам и сданным индивидуальным заданиям

Итоговые результаты для удобства могут быть выведены в электронные таблицы Microsoft Excel (рисунок 4). Для каждого студента в электронных таблицах выводится график с оценкой компетенции на пятимерной шкале.

| | Α | В | С | D | Е | F | G | Н | I | J | K | L | M | N | 0 | Р | Q |
|--------------------------------------|-----------|----------------|---------------|--|---------|---------|---------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|---|---|--------|---------------------------|-------------------|
| 1 Рейтинг по дисцип ИТ в Образовании | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | 2 Группа: | | | 13 | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | з Дата: | | | ### | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | Ход выпол | | | | | | | | |
| 7 | | | Базовая часть | | | | | Вариативная часть | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | Коэффициент нестандартности (максимум 6) | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 | | | | | |
| 10 | | | | 2 | 8 | | | Коэффициент практич. значимости (максимум 4) | | | | | | | | | |
| 11 | | | - | | | 4 | LΩ | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | | ., | Умение | | |
| 12 | Nº | I≘ Фамилия Имя | | Заданне | Задание | Заданне | Задание | Заданне 1 | Задание 2 | Задание 3 | Заданне 4 | Задание 5 | Своевремен ность выполнения заданий ные заданий задания | выполнять профессион ально- ориентиров анные задания | Tecr 1 | | |
| 14 | | | | Коэффициент своевременности выполнения | | | | | | | | | | | | Результат тестирования | Балл трудности |
| 15 | | | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | | | | | |
| 16 | 1 | Бухаленко Н. | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | | | | | 60,0% | 12,5% | 14,3% | 80% | 55% |
| 17 | 2 | Данченко Т. | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | | 150,0% | 75,0% | 78,6% | 35% | 70% |
| 18 | 3 | Мороз В. | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | | | 80,0% | 50,0% | 57,1% | 85% | 90% |
| 19 | 4 | Яковлева Н. | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | | | 100,0% | 50,0% | 57,1% | 45% | 90% |
| | | | | | _ | | | | | | | | | 3.51 | - C - | | |

Рисунок 4 – Импорт результатов программы в Microsoft Excel

Таким образом, для автоматизации оценки уровня компетенции студентов был разработан с использованием информационных технологий модуль, позволяющий учитывать при расчете компетенций трудность выполняемых заданий, также коэффициент нестандартности заданий и профессиональной направленности, что позволит рассматривать уровень компетентности студента как многомерную величину.

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» (от 15.08.2016 г. № 16-1023) в рамках конкурса научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям вузовпартнеров по сетевому взаимодействию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Каюкова, И.В. (2014) Разработка математических методов и моделей анализа и прогнозирования качества обучения на основе компетентностного подхода / И.В. Каюкова: Дисс... кан. экономических наук. — Волгоград. — 138 с.

Лапикова, Н.В. (2016) Ролевая игра как дидактическое средство формирования профессиональных компетенций студентов инженерных специальностей / Н.В. Лапикова, Т.Н. Лебедева, Л.С. Носова // Закономерности и тенденции инновационного развития общества. — Уфа: ООО «ОМЕГА САЙНС. — С. 214-221.

Лапикова, Н.В. (2008) Регулирование качества обучения студентов педвуза с использованием ИКТ / Н.В. Лапикова // Информатика и образование. – N04. – С. 107–109.

Лебедева, Т.Н. (2007) Мотивация самостоятельной работы студентов // Вузовское преподавание / Т.Н. Лебедева // Проблемы и перспективы: Материалы 8-й международной научно-практической конференции. Челябинский государственный педагогический университет, 30-31 окт. 2007 г. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ. – С. 79-83.

Шефер, О.Р. (2015) Самостоятельность студентов как основа повышения качества образования / О.Р. Шефер // Актуальные проблемы развития среднего и высшего образования: XI межвузовский сборник научных трудов. — Челябинск, Край Ра. — С. 112-117.

The computer program of quantitative assessment of the level of competence of the bachelors in pedagogic

N.V. Lapikova South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

Annotation: the article explains that the use of testing methods, statistical and mathematical processing methods using the proposed computer program will solve the problem of objective evaluation of competence of the

bachelors in pedagogic with the required accuracy and reliability. It describes the capabilities of the created computer program.

Key words: a competence; the assessment model formed competencies; the G. Rasch's model; information technologies; computer test programs.

Лапикова Наталья Витальевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики, информационных технологий и методики преподавания информатики ФГБОУ ВО «Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». Адрес: 454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69. Тел.: +7 (351) 216-56-01. Эл. адрес: postbox@cspu.ru

Lapikova Natalia Vitalievna — candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of Informatics, information technologies and methodology of teaching Informatics; Federal state budgetary educational institution of higher education "South Ural state humanitarian-pedagogical. Postal address: 69 Lenina St., Chelyabinsk, Russian Federation 454080. Tel.: +7 (351) 216-56-01. E-mail: postbox@cspu.ru

Coaching as a means of learning a foreign language

E.S. Lobanova Novosibirsk State Technical University

Abstract: Nowadays we face the topical problem of searching the efficient way of learning a foreign language in high schools. There are some universities and schools in Russia and Europe, where the coaching technology is introduced, that is why it is necessary to intensify the efficiency of learning languages with this technology according to some principles.

Keywords: coaching; professional skills; foreign languages; motivation

Education has always been an important aspect in every epoch. Every period has new demands for the quality of education of university graduates. The demands are changed and specified in line with the world standards. Nowadays knowledge of foreign languages is in highest demands in educational programs.

The role of foreign language learning increases every year. Likewise, there is the necessity of searching the most effective ways of teaching. One of the modern education technologies is «Coaching». This technology is used in many spheres of life, including pedagogy. Pedagogical coaching is understood as teachers' training and students' quality of knowledge increasing. Also, this process is devoted to high efficiency of teacher and student collaboration, providing that their cooperation helps to achieve a certain aim, for instance: to successfully pass the final exams, to go abroad in the nearest fu-

ture, to get the certificate of foreign language proficiency. In a word, coaching is a special teaching way, forwarded to aim achievement.

Education is a basis of all life aspects. According to the report by David Feldstein, the problem of present-day pedagogy is the lack of students' and teachers' motivation. It influences other spheres of life and the quality of modern education. That is why, the lower the quality of education is, the lower is the world life quality.

Thereafter, if there istrust and friendly relationship between the teacher and the student, they consider each other as friends and co-workers. The teacher supports his student in every step to rich achievements, sharing his feelings of achievement.

The importance of this topic is explained by the increase of demand for knowledge of foreign languages on the labor market. According to this fact, people start to learn languages for different purposes, considering their professional sphere. It is very difficult to find an efficient teaching method, which would help a student to speak fluently and use the acquired knowledge in his professional sphere. The object of the research is coaching in the process of learning foreign languages.

Nowadays one of the most urgent problems of education is lack of students' motivation and ambiguity about future career. Many students go to university just to get a diploma without planning to work in the chosen profession in the future. For example, students of linguistics faculty do not even know the purpose and competences of this educational program. Coaching creates the willingness of students for self-development and helps to develop an educational program according to student's individual qualities.

Russian Soviet linguist, the academician of the SA USSR L.V. Sherba, postulated the principle of awareness as the key one in foreign language learning. As far as «coaching» technology is concerned, the awareness is the main point of motivation to successfully learn a foreign language to be able to speak and understand grammar rules. It is necessary to be sure in the student's and teacher's aim commonalty. A student must have an attitude to studies as competition: an aspiration to win, fulfillment of all coach's tasks and abstraction from all extraneous factors during the process of education. The final aim of educational process must not be to receive a diploma. It must be to develop necessary professional skills.

The principle of coaching is the same in all spheres: sports, business, politics and education. A famous athlete David Hemery interviewed sportsmen to learn how they understand the influence of thinking on sportsmen's activity. All answers were unanimous. Almost all sportsmen answered in such a way like: «We play with our brain» or «Mind is the most important thing» (Pyrkov, 2009). Also, the awareness is as important aspect in coaching process as mind. According to the above-stated example, it is recommended to select students before entering in the «coaching» program at the university. This kind of selection can be considered as psychological test for motivation indication of getting a profession.

According to another countries' experience, there is an effective improvement of education at schools, where the «coaching» technology was introduced. For instance, in 2002 in Norway, the coaching technology was officially introduced in some schools and universities. This pedagogical innovation brought perfect results. There were a lot of negotiations in coach-style between the school and universities headmasters, teachers and Yan Christians, the specialist of coaching in International Federation of coaching, the headmaster of Ericson University. Also The Norwegian representation of IEU took part in coaching introduction process (Rybakov, 2016). The introducing of coaching into the educational process of Norway schools, such as Nuller school, Vetter and Vollen primary schools gave excellent results: the schools with coaching technology became prestigious ones among all city's schools and the graduates of these schools became very demanded on Europe labor market (Pyrkov, 2009).

Yan George Christianses said: «Enjoy the education. It is the most wonderful thing in the world». This principle must be the basis of any education process, especially in foreign languages learning (Whitmor, 2005).

As for learning languages at universities, it is possible to introduce the method of a talented Russian linguist, Dmitry Hohlov, the headmaster of International association of linguists and coaches. He has already introduced the coaching technology in Moscow state technological university of Stankin in linguistics faculties (Rybakov, 2016). Before entering this program, students are selected according to the motivation degree of getting knowledge. The clear necessity of the goal of learning languages is the foundation of the coaching technology. The program is divided into some parts, and the deadline of finishing is established, so that students are deeply in their aim during their educational period. In addition, they always think of their future career and are sure that knowledge will be a necessary element for them in their profession. According to the students, the learning of foreign languages is rather difficult, but the motivation helps them to overcome the difficulties (Rybakov, 2016). Moreover, the relationships between coaches and students are cooperative, so that it is the second factor, which helps students to get professional skills. Every student, who is ready to study in coaching program, must learn the cultural and professional competences of his specialty from the Standard of education. It will make him understand the accurate demands and aims, which he must achieve.

The role of a teacher is very significant in «Coaching» technology. The pedagogue's task is to help a student in reaching his goal. Before the teacher becomes a coach, he must take special training in coaching courses and get a diploma that will give him a right to teach students by «coaching» technology. Nowadays, there are some special organizations of coaches training in every city in Russia, but the most popular one is the University of Ericson in Moscow. A lot of teachers enter it to become a coach, plus these courses can be considered as improving of qualification process. According to the research by John Whitmore, the famous American business-coach, the coach is

like a manager, who feels a lot of excitement to share his professional experience with high-motivated students. During the educational process by the «coaching» technology, the coach feels his power and magnitude, which makes him assured and efficient. To sum up, the positive result of coaching technology is reached when the both subjects of the coaching process have the same vision of the goal (Whitmor, 2005).

If the coaching technology is introduced into the process of learning a foreign language, the efficiency will grow the principles of coaching are based on speaking skills improvement. Besides, students will have enough motivation for learning a language during established time. According to Arseniy Rybakov, a language is a metaphor of personal self-development, which is a really necessary element for every modern person. The coaching in learning language will improve not only speaking and grammar skills, but also the erudition in cultural and communication sphere. The introduction of coaching is necessary to be suitable to educational standards and professional competences of the faculty.

On the whole, the coaching is the instrument of learning of a foreign language, and a language is an instrument of cultural sphere of a person, so that the improvement of learning languages will increase the level of life.

REFERENCES

Whitmor John (2005) Kouching vysokoj jeffektivnosti. Per. s angl.-M.: Mezhdunarodnaja akademija korporativnogo upravlenija i biznesa, 2005.-168 s.

Kouchingovyj Pyrkov V.E. (2009)podhod obuchenii starsheklassnikov kak tehnologija realizacii sovremennogo obrazovanija/V.E. Pyrkov// wp-content [Electronic resource], Russian Federation, Rostov-na-15 March, 2009. Mode of access: http://coachingineducation.ru/kouchingovyj-podxod-v-obuchniistarsheklassnikov.- Title from screen.

Rybakov A. (2016) Jeriksonskij kouching i lingvokouching: perspektivy vzaimoproniknovenija/A. Rybakov// 13060-learning [Elictronic resourse], Russian Federation, Moskva, 10 June, 2016. - Mode of access: http://erickson.ru. - Title from screen.

Технология коучинг как элемент изучения иностранного языка

Е. С. Лобанова

Новосибирский государственный технический университет

Аннотация: В настоящее время перед нами стоит актуальная проблема поиска эффективного способа изучения иностранного языка в университетах. В России и Европе находится несколько школ и университетов, в которых применяется технология «коучинг». Благодаря

данной технологии возможен рост эффективности изучения иностранных языков, соблюдая некоторые принципы.

Ключевые слова: коучинг; профессиональные навыки; иностранные языки; мотивация.

Лобанова Евгения Сергеевна - магистрант 1 курса факультета гуманитарного образования, направление: Педагогика и психология, Новосибирский государственный технический университет. Адрес: 630073, Россия, г. Новосибирск, пр-т К.Маркса, 20. Телефон: +7-913-750-30-54. E-mail: nicecat94@mail.ru

Lobanova Evgeniia Sergeevna – the student of master courses of the faculty of Humanity, the specialization: Pedagogy and psychology, Novosibirsk state technical university. Postal address: 20, Karl Marks square, Novosibirsk, Russian Federation, 630073. Tel: +7-913-750-30-54. E-mail: nicecat94@mail.ru.

Социально-правовой аспект в воспитательной работе вуза

А. Е. Лодкин, Т. А. Четверикова Вологодский государственный университет

Аннотация. Предметом данной статьи выступает социальноправовой аспект в воспитательной работе вуза. Представлен исследовательский материал о ценностях, ориентациях обучающихся как субъектов образовательного процесса. Названы формы работы со студентами, усиливающие социально-правовой аспект подготовки специалиста.

Ключевые слова: обучающиеся, ценности, воспитательная работа вуза, социально-правовая подготовка

Распад Советского Союза привел к изменению сложившейся десятилетиями структуры общества, приоритетов, ориентиров и нравственных установок населения. Трансформация базовых социально-экономических и политических институтов в результате рыночных реформ повлекла за собой ряд сложных социально-правовых проблем, затронувших молодежь в целом, студенчество в частности. Среди них разрушение традиционных ценностей и механизмов социализации поколений, появление феномена бездуховности, возникновение системы новых требований общества к личности, порожденных реалиями современности, что в конечном итоге значительно осложнило процесс адаптации выпускников учебных заведений к трудовой деятельности, условиям рынка труда, поиска приемлемых и оптимальных форм их самореализации.

Сегодня молодежь не представляет собой единую целостную социальную группу с одинаковым взглядом на мир, общество и его проблемы. Она различается по своим материальным возможностям, ценностным ориентациям, образу и стилю жизни, роли в построении социально-правового государства.

Если говорить о молодом поколении в общем, то практически все исследователи сходятся в одном — оно хочет жить и работать в условиях рыночной экономики и свободном демократическом обществе.

Нами изучались ценности, ценностные ориентации студентов 2-3 курсов Вологодского государственного университета, получающих правовую и социально-гуманитарную подготовку на ряде факультетов (экономический, электроэнергетический, инженерно-строительный, факультет промышленного менеджмента и инновационных технологий, факультет экологии), что позволило узнать мнение обучающихся о смысле жизни, отношение к ценностям и составить общую картину. Опрошено 548 студентов. Применялся комплекс методов исследования: опрос, беседа, ранжирование, методика незаконченного предложения, анализ творческих работ, например, написание сочинений на темы: «Проблемы России и правовые способы их решения», «Актуальные вопросы права» и др.

Анализ сочинений свидетельствует о проблемах, которые волнуют обучающихся, что с их точки зрения необходимо изменить: плохое качество дорог; коррупция; взяточничество; налоговое бремя; низкие зарплаты; маленькие пенсии; сложности с трудоустройством; высокие цены на ЖХК; рост цен на продукты; экология; неуважительное отношение к природным ресурсам и неумелое их использование; моральная деградация общества; повышение уровня алкоголизации населения; девиантное поведение молодежи; миграция населения; платное образование; платная медицина; старение деревень; упадок сельского хозяйства; резкое расслоение общества; преступность. 100 % респондентов считают коррупцию главной проблемой. Каждый второй опрошенный отметил сложности с трудоустройством и плохое качество дорог.

Как явствует из сочинений, студентам небезразлична судьба страны, её будущее. Они предлагают свои способы решения (Лодкин, 2016).

Следует отметить, что обучающиеся при ответах на вопросы проявляли активность, обозначали наиболее острые проблемы в государстве, что подтверждает тот факт, что студенчество становится весомой частью социальной структуры общества.

Нас интересовало в том числе, какие есть желания у студентов: «Напишите три желания в порядке их значимости для тебя». Практически каждый (99, 3 %) пишет о том, «чтобы закончить университет; устроиться на престижную работу; завести семью; чтобы родители были здоровы и жили долго; стать хорошим человеком; быть полезным людям; добиться успеха в жизни; жить в мире; достичь своей цели; занять

достойное место в обществе; быть полностью финансово обеспеченным; быть полезным людям» (Лодкин, 2016).

Как показывают наши исследования, явно просматривается индивидуализация сознания обучающейся молодежи и ориентация на приоритет частной жизни над публичной, опора на свои собственные силы. Основные проблемы у нее связаны со всей очевидностью с показателями качества жизни. К факторам риска можно отнести недостаточность сформированности правовой культуры. Студенты допускают, что небольшие нарушения не наносят существенного вреда, нарушение норм права по их мнению возможно при определенных условиях. Сказывается влияние девиантных форм, которые широко представлены в поведении россиян.

Остановимся несколько подробнее на некоторых социальных ориентациях. Относительно образования можно констатировать следующее - меняется у обучающихся отношение к образованию. Если раньше они связывали высшее образование с получением профессии, то теперь с надеждой на престижную, высокооплачиваемую работу, карьеру.

«Самое главное в жизни —...», как пишут студенты, «сама жизнь; здоровье близких; семья; семья и дети; удача; любовь; деньги; родители; близкие люди, друзья; быть счастливым; иметь цель; не нарушать норму права; оставаться человеком» (Лодкин, 2016).

Семья, как и вуз, рассматривается обучающимся как форма защиты от нестабильности в обществе. Наблюдается тенденция сохранения своего здоровья. Главными ценностями студенты считают в большинстве своем семью, любовь, здоровье, взаимопонимание, признают их необходимыми для полноценной жизни.

Анализ суждений современных студентов показал, что вновь востребованы ключевые ценности, свойственные российскому менталитету, - патриотизм, достоинство.

Полученные данные позволяют представить социальный образ обучаемого и назвать параметры студента в качестве субъекта образовательного процесса: целенаправленное профессиональное самообразование, подготовка к конкуренции на рынке профессиональных услуг, проектирование перспективы роста и самоутверждения, активная жизненная позиция, правовая подготовка. Эти сведения могут быть использованы для разработки индивидуальных образовательных маршрутов в воспитательной работе, усиления качества правовой и социальногуманитарной подготовки студентов.

Преподаватели имеют большие возможности стимулировать выработку отношений, взглядов на жизнь через учебные дисциплины, личный пример, разнообразные формы воспитательной работы.

Внеучебная деятельность студентов представляет собой значимый общественный акт развития и реализации личностного потенциала студента.

Воспитание пронизывает все направления учебного процесса, включая внеучебную работу как составляющей единого процесса образования. Становится очевидным, что требуется поиск новых форм внеучебной работы, конкретных социальных практик, которые будут влиять на возрастание воспитательной активности обучающихся и правовой социализации: встречи с представителями силовых структур, сотрудниками областного военкомата, спецназом ФСБ, пограничниками, ветеранами войны, выполнявшими свой интернациональный долг в горячих точках; посещение музеев истории органов ФСБ и УМВД России по Вологодской области, воинских частей, знакомство с их историей и спецификой современной воинской службы; сотрудничество с различными национальными объединениями, представители которых проживают на территории Вологодской области; исторические экскурсии по городу и области. Традицией стало проведение акций, посвященных Дню Конституции, Дню народного единства России, Дню Героев Отечества и др. (Лодкина, Четверикова, 2015/2016)

Таким образом, следует констатировать, что многообразные формы работы со студентами помогают осознать им социально-значимые жизненные ценности, выработать правовые установки, сформировать гражданственность, правосознание, духовно-нравственные качества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Лодкина, Т.В., Четверикова Т.А. (2015/2016) Повышение статуса гуманитарного образования как социально гражданской ценности / Materials of the XII International scientific and practical conference, «Areas of scientific thought»,-2015/2016. Volume 7. Pedagogical sciences. Sheffield. Science and education LTD. - C. 17-20.

Лодкин, А.Е. (2016) Изучение личности современного студента как необходимое условие правовой подготовки в высшей школе // Бизнес в законе. Экономико-юридический журнал. - № 5. - С.249 – 252.

Четверикова, Т.А., Савина Н.В. (2014) Влияние патриотического воспитания на становление молодого специалиста (на примере Вологодского государственного университета) / Патриотизм как идеология возрождения России: материалы Всерос. науч. - практ. конф. / Под ред. И.Ю. Лапиной, С.Ю. Каргопольцева; СПбГАСУ. Спб. – С. 268 - 274.

Socio-legal aspect in the educational work of the University

A. E. Lodkin, T. A. Chetverikova Vologda State University

Abstract. The subject of this article advocates a socio-legal aspect in the educational work of the University. Presents research material on values and attitudes of students as subjects of educational process. Named forms of work with students, reinforcing the socio-legal aspect of training.

Keywords: students, value, educational work of the University, sociolegal training

Подкин Александр Евгеньевич, кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного права ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет. Адрес: 160000, Россия, г. Вологда, ул. Ленина, д. 15. E-mail: lodkin79@mail.ru. Тел.: 8- 921-231-55-41

Четверикова Тамара Александровна, кандидат философских наук, доцент кафедры социологии ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет». Адрес: 160000, Россия, г. Вологда, ул. Ленина, д. 15. Е-mail: chettom14@gmail.com. Тел.:8(8172) -739945, моб. 8-921- 122-75- 70

Lodkin Alexander Evgenyevich, candidate of legal Sciences, associate Professor, Department of criminal law of the "Vologda state University. Address: 160000, Russia, Vologda, Lenina str., 15. E-mail: lodkin79@mail.ru. Phone: 8 - 921-231-55-41

Chetverikova Tamara Alexandrovna, Candidate of Science (Philosophy), associate professor of the Socialogy Department at the Vologda State University. Address: 160000, Russia, Vologda, Lenina str., 15. E-mail: chettom14@gmail.com. Phone: 88172739945, 8-921- 122-75- 70

Медико-психолого-педагогический консилиум как комплексная технология работы школы с семьей

Т. В. Лодкина

Дом детского творчества, Вологодская область Ф. И. Кевля

Вологодский государственный университет Т. П. Нелубкина Областная детская клиническая больница, г. Вологда

Аннотация. Предметом данной статьи является медико-психолого-педагогический консилиум. Идея консилиума выступает как системообразующий фактор, в соответствии с которым выстраивается интегративная модель взаимодействия участников опережающей педагогической поддержки. Организуется комплексная диагностика и прогнозирование личностного развития ребенка, варьируются целевые установки консилиума (творческая мастерская, научная лаборатория, консультативная служба).

Ключевые слова: медико-психолого-педагогический консилиум, комплексная технология, опыт работы школы с семьей

В реальном образовательном процессе обучающийся, как правило, остается объектом педагогической деятельности, его ресурсное развитие

должным образом не задействовано. Это обусловлено, в частности, тем, что многие педагоги медленнее, чем требуется, овладевают технологиями субъект-субъектных отношений, обеспечивающих личностное развитие и саморазвитие детей. Кроме того, неопытность родителей, их стремление опираться только на свою индивидуальную практику воспитания, отсутствие необходимых педагогических и психологических знаний, умений и навыков зачастую приводит к серьезным ошибкам.

Для того, чтобы вывести образовательную практику из кризиса, необходимо существенно повысить профессиональную компетентность педагогов, родителей, способных осуществлять защиту, поддержку ребенка в период его личностного развития и самоопределения, актуализировать ресурсные возможности образовательного процесса (Лодкина, 2009); (Нелубкина, 2016).

Медико-психолого-педагогический консилиум выступает как системообразующий фактор, на основе которого выстраивается интегративная модель опережающей педагогической поддержки, организуется комплексная диагностика и прогнозирование личностного развития ребенка, варьируются целевые установки и формы консилиума (творческая мастерская, научная лаборатория, консультативная служба) (Кевля, 2014), (Лодкина. 2013)].

Идею «консилиума» впервые всесторонне обосновал и реализовал В.А. Сухомлинский. Он, будучи учёным-исследователем и директором школы, понимал, как порой учитель беспомощен решать один на один сложные проблемы обучения и воспитания педагогически запущенных детей. Смысл «консилиума» - изыскание способов лечения тяжёлого заболевания, не только в медицине, но и в педагогике. Эти способы могут предложить компетентные специалисты. Но нужна кропотливая диагностическая работа.

Длительный опыт подготовки и проведения медико-психологопедагогических консилиумов в различных образовательных учреждениях Вологодской области позволил сделать ряд выводов, углубляющих и обогащающих разработку данной проблемы.

В частности, было установлено, что медико-психолого-педагогический консилиум — это и творческая мастерская, анализирующая технологию опережающей педагогической поддержки личностного развития ребенка, и научная лаборатория, обеспечивающая теоретическое обоснование назревших проблем, и системообразующий принцип, помогающий выстроить целостную деятельность педагогического коллектива как поэтапный процесс взаимодействия субъектов, ориентированных на поддержку развития личности ребенка (Кевля, 2014). В его структуре шесть этапов: предпрогнозный, диагностический, прогностический, ресурсный, рефлексивный, результативный. Они представляют собой управленческую цепочку, звенья которой взаимосвязаны, вытекают одно из другого, соединяясь в этапно-циклический, перспективный и бесконечный процесс

.Каждый этап опирается на ведущие принципы и осуществляется с использованием специфических методов (Кевля, 2014).

Проведенное исследование выявило следующие целевые установки консилиума:

- показать классным руководителям, воспитателям, педагогам дополнительного образования, учителям, социальным педагогам, психологам, родителям, как с помощью такой технологии актуализируется необходимость опережающей поддержки и глубинной индивидуальной работы по развитию личности ребенка (подростка), какими методами диагностики и прогнозирования при этом можно овладеть, как повысить качество индивидуальной помощи детям (исследовательский и методический аспекты):
- вывести ребенка из состояния фрустрации, обеспечить перевод конфликтной жизненной ситуации в проект образовательной; создать наиболее благоприятные условия для обучения и воспитания, для выстраивания собственной позиции и плана действий культурными способами; стимулировать активность, самостоятельность; с учителями составить перспективную программу действий по его обучению и воспитанию (психотерапевтический аспект);
- использовать «малый педсовет» с элементами консилиума для решения «проблем» детей и неблагополучных семей; сделать родителей помощниками в борьбе за подрастающего человека, которого необходимо поддержать (социально-педагогический аспект), найти с ними контакт, учитывая их индивидуальные особенности (Кевля, 2014).

В основе общения отца, матери, педагогов должна лежать взаимная заинтересованность судьбой ребенка, результатами его обучения и воспитания. Родители должны быть уверены, что судьба их ребенка не безразлична учителю. Высокая критичность к себе и терпимость к родителям, умение встать специалистам на позицию собеседника обеспечивают взаимопонимание. Попытка понять и найти правильный выход из реальной ситуации (часто очень трудной) всегда будет оценена родителями, а значит, желанием следовать советам специалистов.

Подготовленные и проведенные нами консилиумы, выступая в роли научной лаборатории, не только решали задачи исследовательского, методического, психотерапевтического, социально-педагогического характера, но и обеспечивали развитие концептуального мышления всех участников педагогического процесса. Они были посвящены проблемам ученика, классного коллектива, взаимодействия семьи и школы, совершенствования педагогического мастерства. Везде в центре внимания – ребенок как субъект личностного развития, его проблемы, потенции, характер взаимоотношений, защита его интересов и прав.

Представляя медико-психолого-педагогический консилиум как творческую лабораторию по педагогической поддержке личностного развития ребенка, необходимо отметить следующее: 1) на консилиуме могут быть участники разного уровня психолого-педагогической и про-

фессиональной компетентности от ученого-исследователя до родителей ученика и его самого; 2) в зависимости от конкретных задач, решаемых консилиумом, определяется круг его участников и содержание работы; 3) разработка рекомендаций организуется мозговым центром, представляющим специалистов высокой квалификации, в числе которых педагог-психолог и социальный педагог выступают как «генераторы идей»; 4) заседание консилиума проходит как «мозговой штурм», как форма коллективной мыслительной деятельности; 5) участие в работе консилиума стимулирует педагогов и каждого из присутствующих к поиску более успешных методов и приемов решения «проблем» ребенка; 6) участие в подготовке и проведении консилиума развивает концептуальное мышление, прогностические способности и проективные умения как взрослых, так и детей.

Как это происходит, проследим на примере одной из сельских школ Вологодского муниципального района, в которой авторы работали с шестиклассником Алешей М. в течение недели (Кевля, 2014). Алеша не успевал по многим предметам, опаздывал на уроки, на замечания учителей улыбался, что явно раздражало многих, так как улыбка казалась ехидной.

Он имел физический недостаток. Когда, по обыкновению, опоздав на первый урок, подросток зашел в класс, была видна его пришлепывающая неестественная походка. Позднее, из беседы с матерью, и по данным медицинской карты узнали, что микропоражение нервной системы было вначале незамечено врачами. Но еще из раннего детства мальчик помнил, как мама говорила: «Вот муха опрокинута на крылышки и трясет лапками, давай и мы с тобой так сделаем».

Оказалось позднее, что у мальчика частичный парез верхних и нижних конечностей: ступни ног пришлепывают, кисти рук с ограниченной подвижностью, карандаш он зажимает четырьмя пальцами. По всей вероятности, и в мимике лица были частично неуправляемые сочетания мышц, складывающиеся в неприятную улыбку.

Применяя комплекс методов изучения ученика, акцент нами был сделан на рисуночные тесты. Алеша рисовал с удовольствием. На рисунках явно прослеживалась агрессия: когти, зубы, рога, человек в половину тела с большой головой, но без ног, то есть уделялось внимание интеллекту, а ноги вызывали тревогу, и поэтому не изображались совсем.

Во время своего выступления на консилиуме учительница биологии сказала, за работу на пришкольном участке поставила ему «двойку», так как он отказался носить вёдра с землёй, ни о каком его заболевании она не знала.

В кинетическом рисунке семьи роли распределялись так: в дальнем углу за двумя перегородками бабушка сидит на стуле и смотрит телевизор. Старший брат (побывавший в колонии, нигде не учится и не работает) лежит на кровати. Отец читает газету. Мама с большой мет-

лой занимается уборкой квартиры. А он, немного в стороне и гораздо меньших размеров, сидит в раздумье с книгой в руках (Кевля, 2014).

Обобщая все увиденное, педагог-психолог составил отдельный разговор с Алешей: «Задумываясь о будущем, ты больше, наверное, представляешь приложение своих сил в сфере умственного, а не физического труда, то есть тебе, как, может быть, никому другому, очень важно учиться в школе, хорошо учиться, развивать себя интеллектуально. Если ты это поймёшь, будешь стараться, учителя тебе помогут, и не хотелось бы, чтоб печальный опыт брата как-то повторился с тобой».

Прошло три года. На семинаре работников школ классный руководитель при встрече отметил: «Тот консилиум был поворотным в судьбе мальчика, хотя пробелы в его в знаниях были так велики, что пришлось оставить в шестом классе на повторное обучение, но далее его доброжелательно встретили и помогли адаптироваться в новом классе, широко использовали его умение рисовать. Он действительно в последующие годы учился на «4», успешно закончил девятый класс».

В результате накопленного опыта обозначились стратегические и тактические задачи в работе консилиума:

- вычленить проблему, понять причину, наметить задачи, программу действий, методы диагностики и проектирования программы личностного развития ребенка;
- определить ведущего внутри процесса (классный руководитель, учитель-предметник, завуч, родитель, воспитатель, социальный педагог, психолог);
- организовать учебу участников воспитательного процесса: для детей уроки психологии; для родителей собрания и консультации; для учителей лекции и семинары;
- создать поле общения без затяжных конфликтов, благоприятные условия для проявления положительных качеств личности; обеспечить педагогизацию среды; в общении с подопечным стремиться к устранению причин дискомфорта, привлекать его к планированию перспектив саморазвития, стимулировать активность в тех видах деятельности, которые являются ведущими для его возраста, особенностей психики, языка мышления, модального восприятия.

Таким образом, медико-психолого-педагогический консилиум как комплексная технология работы школы с семьей оказалась продуктивной, позволяющая получить положительные качественные изменения каждого звена в деятельности педагогического коллектива и его участников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Кевля, Ф.И. (2009) Педагогические технологии: диагностика, прогнозирование и поддержка личностного развития ребенка / Практико-ориентированная монография для школьных психологов и социальных педагогов . Вологда: Легия. - 226 с.

Кевля, Ф.И. (2014) Психолого-педагогический консилиум: история, теория, опыт. М.: Современное образование. -78 с.

Лодкина, Т.В. (2009) Социальная педагогика. Защита семьи и детства. Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений . — 4-е изд. стереот. М.: Издательский центр «Академия». — 208 с.

Лодкина, Т.В. (2013) Консультирование как метод работы с семьей // Актуальные проблемы альтернативной и социальной педагогики, клинической психологии и психиатрии: традиции перспективы междисциплинарного взаимодействия. Материалы 1 Международного научнопрактического методологического семинара, г. Владимир, 12-13 октября 2012 г. Владимир: ВлГУ.- С.82-89.

Нелубкина, Т.П. (2016) Исследование проблемы адаптации детей с врожденным пороком сердца в социуме // Фундаментальная наука и технологии — перспективные разработки. Материалы IX Международной научно - практической конференции 22-23 августа 2016 г. В 2-х т., Т. 2. North Charleston. USA. - С. 10-13.

Medical-psychological-pedagogical consultation as a complex technology of work of the school with the family

T. V. Lodkina
Vologda municipal district "House of children's creativity",
F. I. Kevlya
Vologda State University,
T. P. Nelybkina
Regional children's clinical hospital, Vologda

Abstract. The subject of this article is a medical-psychological-pedagogical consultation. The idea of the Council acts as a backbone factor in which built an integrative model of interaction of participants of the advanced pedagogical support. Organized comprehensive diagnosis and prediction of personality development of the child, vary the targets of consultation (workshop, scientific laboratory, Advisory service).

Keywords: medical-psychological-pedagogical consultation, comprehensive technology, experience of school with the family

Подкина Тамара Владимировна - доктор педагогических наук, профессор, зам. директора по научно-методической работе муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования Вологодского муниципального района «Дом детского творчества», Вологодский район Вологодской области. Адрес: 160508, Россия, Вологодский район Вологодская область, Вологодский район, п. Майский, д.18

Кевля Фаина Ильинична - доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Вологодского государственного уни-

верситета. Адрес: 160000, Россия, г. Вологда, ул. Ленина, д. 15. Контактный телефон: 8-9535193437, E-mail:_fkevlya@mail.ru

Нелубкина Татьяна Павловна - врач, детский кардиолог, БУЗ ВО «Областная детская клиническая больница». Адрес: Россия, г. Вологда, Пошехонское шоссе, д.31. Контактные телефоны. 8-981-440-22-57; 8(8172) -54-47-46

Lodkina Tamara Vladimirovna, doctor of pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director on scientific and methodological work of the municipal budget institution of additional education of Vologda municipal district "House of children's creativity", Vologda district, Vologda region. Address: 160508, Russia, Vologda region, Vologda district, village Mayskiy, d. 18. Phone: 88172746033. E-mail: lodkina54@yandex.ru

Kevlya Faina Ilinichna, doctor of pedagogical Sciences, Professor, Department of psychology and pedagogy at the Vologda State University. Address: 160000, Russia, Vologda, Lenina str., 15. Contact number: 8-9535193437. E-mail:_fkevlya@mail.ru

Nelybkina Tatyana Pavlovna, doctor, pediatric cardiologist, BUZ VO "Regional children's clinical hospital". Address: Russia, Vologda, Poshekhonskoe shosse, 31. Contact phone numbers: 8-981-440-22-57; 8(8172) -54-47-46

Интерактивные методы обучения в формировании компетенций студентов педагогического вуза

Л. С. Носова

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация: В статье определяются интерактивные методы обучения. Рассматриваются примеры интерактивных методов обучения: ролевые игры, конвейер проектов, интеллект-карты. Выделяются особенности диагностики уровня сформированности компетенций в балльно-рейтинговой системе.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения. ролевые игры, проект, балльно-рейтинговая система, компетенции.

Современные подходы к образованию диктуют вузам необходимость поиска новых эффективных методов взаимодействия педагогов и студентов с целью обучения и контроля. Наиболее эффективными с этой точки зрения зарекомендовали себя интерактивные методы.

По мнению С.Б. Ступиной, интерактивное обучение — это «обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта»; «обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений

и взаимодействий»; «обучение, понимаемое как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог» (Ступина, 2009).

Однако такой процесс может оказывать дополнительную нагрузку на преподавателей, обучающихся, привыкших порой к стандартным классическим методам обучения, например, объяснительно-иллюстративным. Видоизменяется функция самого педагога, он становится и организатором, и помощником, а порой и активным участником. Кроме организации самой интерактивной деятельности педагоги должны следить и за созданием благоприятных, комфортных условий и процессе обучения (успешности, интеллектуальной состоятельности) (Гулакова, 2013).

В нашей практике мы активно используем различные интерактивные методы обучения. Среди них особо можно выделить: ролевые игры, конвейеры проектов, интеллектуальные карты.

В качестве примера рассмотрим несколько интерактивных методов.

1. Ролевую игру можно использовать на следующих дисциплинах: «Программирование», «Проектирование информационных систем», «Веб-программирование», «Методы и средства проектирования информационных систем» и «Основы программное инженерии» и др.

Студентам предлагается объединиться в группы, где они выполняются задания. Им необходимо придумать фирму, ее деятельность; определить должности; выделить информационные потоки на фирме и отделы. Таким образом, формируется информационно-логическая модель фирмы. Задача преподавателя корректировать ход работы, направлять рассуждения в нужное русло, предлагать готовые варианты. С этими данными происходит дальнейшая работа. Далее работы продолжается индивидуально: для каждого отдела составляется список функций с учетом взаимосвязи информационных потоков (Носова, 2015).

Преподаватель может предоставить готовый список отделов или вести рассуждения студентов на конкретном примере знакомой им компании. Сложность состоит в том, что студенты не всегда имеют необходимые знаний из области экономики, в том числе менеджмента. Однако на основе их жизненного опыта и наводящих вопросов задания выполняются студентами достаточно четко и быстро.

На третьем этапе преподаватель формулирует задание каждой группе студентов: подобрать готовую информационную систему для автоматизации деятельности компании или разработать и внедрить свою. Этот пример иллюстрирует студентам логику рассуждений и последовательность приема решений в реально существующих предприятиях.

После обсуждений преподаватель предлагает создать собственную ИС, например, на основе технологической платформы 1С:Предприятие.

2. Конвейер проектов может использоваться в процессе разработки курсовой работы или в любой дисциплине, где используется метод

проектов. Основывается он на методологии разработки ПО Microsoft Solutions Framework (MSF). Такой метод приблизит студента к реальному процессу разработки проектов, позволит получить навыки работы в команде (Носова, Ч., 2015).

Методология MSF описывает последовательность шагов по управлению людьми и рабочими процессами в ходе разработки программного решения. В учебном процессе она позволит четко регламентировать вехи (контрольные точки проекта) и тем самым реализовать контроль над выполнением проектов. Кроме того, фазы, представленные в методологии, соответствуют фазам, которые проходят студенты в процессе выполнения заданий, соответственно они смогут оценить время, необходимое для выполнения работы в целом. Студентам необходимо распределить роли в команде. Преподаватель выступает обычно в роли заказчика.

Также в качестве заказчиков можно привлекать студентов других направлений и профилей или работодателей. Таким образом, в результате формируются междисциплинарные проекты.

3. Интеллектуальные карты (интеллект-карты, mind maps) могут использоваться как для представления информации на лекции, ведения конспектов студентами или представления содержания дисциплины (темы, основные понятия, практические и лабораторные работы, самостоятельная работа, контрольные мероприятия и т.п.).

Интеллектуальные карты созданы Тони Бьюзеном. Представляются собой процесс мышления, познания в графическом виде, познания нового или совершенства усвоенного материала посредством эффективной структуризации, систематизации информации.

Фрагмент карты по теме «Информация. Информационные процессы» представлен на рис. 1.

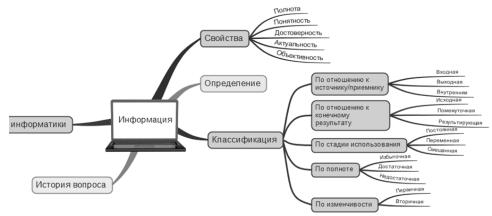


Рис. 1. Лекция по теме «Информация»

Пример структуры дисциплины «Технологии обработки информации» представлен на рис. 2.

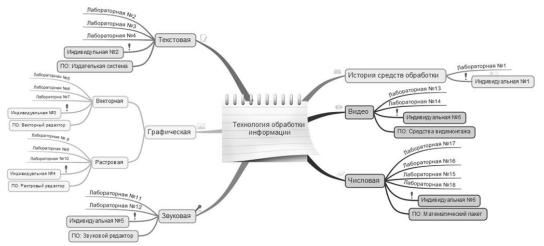


Рис. 2. Дисциплина «Технологии обработки информации»

Такая карта наглядным образом представляет сведения о структуре курса с указанием количества индивидуальных заданий для самостоятельной работы. Также позволяет сформировать представление о структуре балльно-рейтинговой системы. Дает возможность всесторонне и объективно оценить практическую сторону деятельности студента в период обучения и является одним из главных стимулов получения знаний и практического опыта.

Таким образом, интерактивное обучение позволяет решить множество задач, среди которых и активизация процесса мышления, возможность примерить различные роли, развить коммуникативные навыки и умение работать в команде.

Остается лишь вопрос о диагностике уровня сформированности компетенция при таком подходе к обучению. Для каждого вида интерактивного метода разработаны критерии, куда включены оценки проявленных знаний, умений и навыков студентов, степень вовлеченности в процесс, результаты работы в команде и уровень проявления своих потенциальных возможностей.

Для оценки уровня компетенции нами используется балльнорейтинговая система, дополненная характеристиками нестандартности заданий и их профессиональной направленности (Гусятников, Безруков, Каюкова, 2014), а также оценкой трудности заданий теста, вычисленной по однопараметрической модели Г. Раша (Лапикова, 2007).

Предлагаемый подход способствует стимулированию перехода к компетентностной педагогической модели, характеризующейся деятельностными формами обучения, интерактивными технологиями, личностной и практико-ориентированной направленностью образовательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Гулакова, М.В. (2013) Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация // Концепт. №11 (27). С.31-35.

Гусятников В.Н., Безруков А.И., Каюкова И.В. (2014) Методы оценки уровня формируемых компетенций на основе модернизирован-

ной модели Раша // Современные проблемы науки и образования. № 6. С.28-32.

Лапикова Н.В. (2007) Регулирование качества обучения студентов вуза с использованием информационных и коммуникационных технологий: диссертация кандидата педагогических наук. Челябинск. 197 с.

Носова, Л.С. (2015) Организация работы студентов инженерных специальностей с технологиями «1С» // Информатика и образование. № 1 (260). С. 20-23.

Носова, Л.С. (2015) Основы программной инженерии: учеб.метод. Пособие. Челябинск: Полиграф-Мастер. 79 с.

Ступина, С.Б. (2009) Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие. Саратов: Издательский центр «Наука». С.17.

Interactive teaching methods in the formation of competence of students of pedagogical University

L. S. Nosova South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

Abstract: The article defines interactive teaching methods. Examples of interactive teaching methods: role-playing, projects, mind maps. Special features of diagnostics of level of competence in the point-rating system.

Keywords: interactive teaching methods. role-playing, draft, pointrating system of competence.

Носова Людмила Сергеевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики, информационных технологий и методики преподавания информатики ФГБОУ ВО «Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». Адрес: 454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69. Тел.: +7 (351) 216-63-09. Эл. адрес: postbox@cspu.ru.

Nosova Lyudmila Sergeevna - candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of Informatics, information technologies and methodology of teaching Informatics in Federal state budgetary educational institution of higher education "South Ural state humanitarian-pedagogical. Postal address: 69 Lenin Av. Chelyabinsk, Russian Federation 454080. Tel.: +7 (351) 216-63-09. E-mail: postbox@cspu.ru.

Историко-педагогические дисциплины в контексте гуманитарного образования

Л. В. Романюк Московский гуманитарный университет Аннотация: В статье обобщаются основные подходы к преподаванию историко - педагогических дисциплин, их роль в развитии исторического сознания студентов, а также в формировании профессиональных компетенций будущих педагогов.

Ключевые слова: историко-педагогическое наследие, историкопедагогические дисциплины, профессиональная подготовка специалистов.

Социокультурная роль образования на современном этапе рассматривается в исследованиях Б.М. Бим-Бада, А.И. Валицкой, Э.Д. Днепрова, В.Г. Кинелева, В.Б. Миронова и др. в качестве единой системы хранения, генерации и трансляции культуры, значение, которого состоит в наращивании интеллектуального и культурного слоя нации, в формировании новаций и сохранении традиционной системы ценностей, в изменении менталитета личности и общества, приспособлении к новым условиям бытия.

В контексте гуманистической парадигмы, образование как социокультурный феномен реализует функции культуры и «является универсальным способом ее самосохранения и развития путем воссоздания в личностном мире культурного опыта поколений с целью его трансляции и воспроизводства в жизнетворчестве личности» (Валицкая, 1999). Современные исследователи Б.М. Бим-Бад и А.В. Петровский выделяет процессуальный ракурс образования и рассматривают его как «особый вид духовной рекапитуляции», предполагающий, что «через эпохи мировой культуры должен пройти каждый человек, а содержание образования должно иметь по преимуществу исторический характер» (Бим-Бад, Петровский, 1996). Процесс освоения человеческой культуры выступает одновременно и как процесс формирования самого человека, т.к. активная личность в ходе присвоения культурного опыта развивает свои способности, получает определенный стимул к самореализации, в том числе и в профессиональной сфере. Именно культура задает социально-гуманистическую программу и предопределяет направленность того или иного вида деятельности и педагогического в том числе.

В соответствии с гуманистическим характером образования, приоритете общечеловеческих ценностей была создана концепция историко-культурологической направленности образования (Б.П. Битинас, Б.С. Гершунский, Л. Ю. Гордин, Е.С. Заир-Бек и др.), которая предлагает конструирование содержания педагогического процесса в следующих временных перспективах: организация изучения и формирование восприятия прошлого, его взаимосвязи с настоящим и будущим; полноценная деятельность в настоящем - участие в решении социальных проблем современности; устремленность деятельности в будущее, формирование ответственной позиции к перспективным проблемам человечества, способности к участию в их разрешении.

Образование в обществе знаний становится особой ценностью, так как позволяет человеку познать способы получения и использования

знаний, которые дадут ему возможность свободно и успешно функционировать в обществе. Необходимо признать, что именно высшая школа призвана обеспечить сегодня качественное, целенаправленное и отражающее современные требования воспроизводства и развития культуры и человека в их единстве и взаимосвязи. В рамках изучения целого ряда курсов историко-педагогической направленности, может решаться данная проблема. Для подготовки специалистов педагогических специалькурсов ностей возможно посредством изучения историкопедагогической направленности уточнить, конкретизировать и систематизировать имеющиеся педагогические знания, а также выявить общие тенденции развития мирового образовательного пространства.

Сегодня в профессиональной подготовке будущих педагогов необходимо осуществлять активный поиск наличия соответствующих исторических аналогий современной педагогической проблематики, подтверждения примерами из прошлого всех псевдоноваций и нововведений в образовательной сфере.

На современном этапе в учебный процесс педагогических вузов ориентированных предметов, историкокомплекс входит педагогическое и философско-культурологическое содержание: «История педагогики и образования», «Сравнительная педагогика», «Этнопедагогика», «История педагогических учений» и др. У студентов, аспирантов формируется система знаний, умений и навыков, связанная с освоением систематизированного фактологического историко-педагогического материала; с установлением соответствующих интегративных связей с современной педагогической проблематикой и особенностями образовательной сферы; с выявлением основных традиций, тенденций и перспектив становления и развития образования и педагогической мысли как в общем кросскультурном образовательном пространстве, так и их национальных особенностей в соответствии с культурой различных геополитических ретеоретической, определением как так ориентированной значимости существующего историко-педагогического наследия, осознанием его прогностической ценности.

В рамках направлений подготовки педагогического профиля основной задачей является приобретение систематизированных знаний, формирование системы профессиональных умений, необходимых для осуществления практической деятельности в различных воспитательнообразовательных учреждениях. На этом этапе решается также, как отмечается в работе В.В. Барабанова и Н.Н. Лазуковой, задача развития ценностного отношения к своей профессиональной деятельности и педагогическому творчеству (Барабанов, Лазукова, 2014). Основным предметом историко-педагогического комплекса на данном этапе становится курс «История педагогики и образования». Кроме этого, данный этап организации образовательного процесса должен быть ориентирован, прежде всего, на изучение не базовых, а элективных курсов, содер-

жательная направленность которых должна точно соответствовать выбранной профессиональной специализации студентов.

В связи с этим, на данном образовательном этапе должна существовать реальная возможность вариативного выбора специализированных курсов, отражающих особенности развития образования на различных исторических этапах с экстраполяцией на современные условия реформирования образования в целом.

При обучении в магистратуре приоритетным является приобретение фундаментальных теоретико-методологических знаний по концептуальным педагогическим вопросам, по методологии исследования и развитие умений самостоятельной проектировочной деятельности, необходимых для успешного осуществления собственной научно-исследовательской работы. Возможности, которые предоставляются подобной структурой вузовского образования в рамках реализации федерального стандарта многоуровневого обучения в педагогическом ВУЗе достаточно широки и разнообразны. Для органичного вписания различных дисциплины историко-педагогической направленности в существующую систему подготовки специалистов в сфере педагогического образования необходимо определить возможности осуществления необходимых междисциплинарных связей между ними.

Для их разрешения следует, прежде всего, определиться с сущностью данных дисциплин, создающие реальные условия для формирования исторического сознания и самосознания студентов как основы личностной рефлексии и осознания себя в триаде «прошлое - настоящее — будущее» на основе приобщения к основным традициям образования и просвещения, осмысления основных закономерностей общекультурного и образовательного совершенствования человеческой цивилизации.

В качестве исходных концептуальных идей преподавания историкопедагогических дисциплин выделены следующие: синхронно-диахронное изложение историко-педагогического материала, связанное с изучением становления и развития основных образовательных систем в четырех Великих цивилизациях в различные исторические эпохи на основе их сравнительного анализа; формирование осознанно-критического отношения к прогностическим возможностям использования наследия прошлого при решении современных образовательных проблем; интеграция знаний студентов из исторического, культурологического и педагогического блоков, что позволяет раскрыть процесс последовательного проникновения человечества в суть воспитательных и образовательных явлений, выявить особенности практической реализации поставленных педагогических проблем, освоить все богатство культурного наследия посредством развития у студентов культуросообразного, гуманистически ориентированного мировоззрения; представление студентам специфики процесса последовательного и неоднозначного на различных исторических этапах и в различных национальных культурах осознания народной педагогикой своеобразия как ребенка, так и самого периода детства; компаративистский подход,

обеспечивающий интеграцию отечественного образования в общемировую систему на основе определенной модернизации содержания, средств и форм обучения и воспитания в соответствии с имеющимися традициями и складывающимися тенденциями развития образовательной сферы, что обуславливает возрастающий интерес к сравнительному анализу социально-педагогических систем и культурных моделей разных стран и народов.

Таким образом, в целом, историко-педагогический комплекс дисциплин предоставляет студентам реальную возможность освоить соответствующую историко-педагогическую сферу, ориентируясь как на ее содержательное своеобразие, так и на наличие определенных линий преемственности и структурных взаимосвязей, дающих основание для интеграции освоенного материала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Бим-Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контексте социализации. [Text] / Бим-Бад Б.М., Петровский А.В. // Педагогика. -1996. - 1. с.3-9.

Валицкая А.П. Эстетика сегодня: состояние, перспективы. // Материалы научной конференции. 20-21 октября 1999 г. Тезисы докладов и выступлений. — СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 1999. 246 с.

Барабанов В.В. Методическое наследие А.В. Дружковой и современность. // Актуальные проблемы методики обучения истории и обществознанию. Историческое краеведение. Герценовские чтения 2013. РГПУ им. А. И. Герцена. СПб. 2014. с. 8.

Лазукова Н.Н. Проектирование программы формирования умений познавательной деятельности в обучении истории. // Актуальные проблемы методики обучения истории и обществознанию. Историческое краеведение. Герценовские чтения 2013. РГПУ им. А. И. Герцена. СПб. 2014. с. 39.

Historical and pedagogical disciplines in the context of arts education

L. V. Romaniuk Moscow University for the Humanities

Summary: In article the main approaches to teaching the historian - pedagogical disciplines, their role in development of historical consciousness of students, and also in formation of professional competences of future teachers are generalized.

Keywords: historical and pedagogical heritage, historical and pedagogical disciplines, vocational training of experts.

Романюк Лариса Валерьевна — доктор педагогических наук, проректор по научной работе, профессор кафедры педагогики и психологии

высшей школы Московского гуманитарного университета. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5. Тел.: +7 (499) 3745881. Эл. адрес: lora1408@mail.ru

Romaniuk Larisa Valerievna, Doctor of Pedagogy, Vice Rector for Research, Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Higher School, Moscow University for the Humanities. Postal address: 5 Yunosti St., 111395 Moscow, Russian Federation. Tel.: +7 (499) 3745881. E-mail: lora1408@mail.ru

Социокультурные источники построения ценностного пространства воспитания современной молодежи

В. А. Ситаров Московский гуманитарный университет

Аннотация: Рассматриваются ценностные аспекты обеспечения продуктивной воспитательной практики молодого поколения. На основе понимания многомерности социо- культурного опыта аккумулирования ценностных ориентаций показана структура их локализации в рамках следующих цивилизационных пластов: социо-центрический, теоцентрический, антропо-центрический, этно-центрический, природоцентрический, культуро-центрический, гносео-центрический.

Ключевые слова: ценностные ориентации, молодежь, социокультурная многомерность воспитания, ценностные пласты культурного опыта.

Современное российской общество, культура и система образования нуждается в ценностной реконструкции социо- культурного пространства для жизнеспособного развития. Необходимо преодолеть возникший на рубеже веков ценностный вакуум, который разъедает культуру, стирает временную перспективу и смысловую конструкцию общества. Но для этого само общество должно пройти нелегкий путь самосознания, понять самое себя, осознать свой цивилизационный путь и выбор, понять, каким ему быть (Ильинский, 2006).

Для молодежи мир ценностей создает систему координат, в которой каждый молодой человек может найти себя, обрести свою общность с другими, определить свое уникальное место и уверенно двигаться по жизни (Луков и др., 2008). Наличие в обществе внятных, устойчивых, согласованных ценностей обеспечивает духовный и социо- культурный иммунитет народа. Ценности задают нормативно-императивный ландшафт для развития и воспитания молодежи. Зная и усваивая этот ландшафт, молодежь располагает четким понимаем и представлением того, чего от нее ожидает общество, как жить, какими быть и к чему стремится (Лисовский, 2000).

Будучи органично встроенными в духовно-культурную ткань общества, ценности выступают носителями свернутого, лаконичного и доступного для восприятия общественного опыта. Они отражают проверенные веками и апробированные историей жизненно важные потенциалы, нормы, образцы поведения и мировоззрения этноса, нации, общества в целом. Ценности — это выработанные самой историей ориентиры и приоритеты обустройства жизни общества, они обеспечивают его устойчивость и единство, преемственность, связь времен и возможность движения в будущее. Таким образом, ценности выступают несущими конструкциями любого общества, составляя основу менталитета входящих в него членов, и в своей совокупно передаточной организации образуют процесс, который называется традицией (Гумилев, 1993).

Между тем, текущий период характеризуется размыванием ценностных основ общества. Современный мир развитых стран все больше погружается в пучину спланированного абсурда, постмодернистского хаоса и глобального распада традиционной социо- культурной конструкции цивилизации (Бауман, 2008). Чувство тупика, конца истории, эпохи разобщенности, грядущей пустоты и др. доминирует сегодня в гуманитарных исследованиях (Бодрийар, 2000).

Особо остро происходящие трансформации отражаются на молодом поколении, которое мучительно ищет свой путь построения жизни в условиях нарастающей неопределенности (Бек, 2000). К сожалению, современная культура и воспитательные институты, ослабленные за годы противоречивых реформаций, не могут дать внятные убедительные объяснительные концепты и привлекательные примеры для жизни молодежи (Огурцов, 2002). (Луков и др., 2008). Современная образовательная и воспитательная практика остро нуждаются в социокультурном восстановлении и возобновлении целостного и непрерывного процесса передачи ценностей (Ильинский, 2016).

Однако, в этой связи резонно возникает вопрос о том, где взять эти ценностные ориентиры для воспитания молодежи? Природа ценностей такова, что они не могут быть придуманы кем-то, их нельзя как-то подготовить, сформулировать, но их можно найти и осознать, поскольку они уже существуют в культуре как выкристаллизованные историей совокупный опыт жизни многих людей. И именно этот опыт требует вдумчивой и разносторонней рефлексии. Таким образом, ценности нужно искать в социо- культурном опыте народа, страны, человечества. Важно найти те необходимые пласты и сгустки социо- культурного опыта, в которых концентрируются ценности, относящиеся к разным измерениям цивилизационного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Бауман, З. (2008) Текучая современность / Пер. с англ. СПб.: Питер. 240 с.

Бек, У. (2000) Общество риска. На пути к другому модерну / Пер. с нем. М.: Прогресс-Традиция. 383 с.

Бодрийар, Ж. (2000) В тени молчаливого большинства, или Конец социального: Пер с франц. Екатеринбург.

Гумилев, Л.Н. (1993) Этносфера: История людей и история природы. М.: Экопрос. 544 с.

Ильинский, И.М. (2006) Между будущим и прошлым: Социальная философия Происходящего. М. Изд-во МосГУ. 664 с.

Ильинский, И.М. (2016) Воспитание новых поколений: назревшие проблемы // Знание. Понимание. Умение. №2. С. 5-12.

Лисовский, В. Т. (2000). Духовный мир и ценностные ориентации молодёжи России: Учеб. пособие. СПб. 508 с.

Луков Вал. А., Луков Вл. А., Захаров Н. В. (**2008**) Ценностные ориентации российской молодежи // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». №3. http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/3/Lukovs&Zakharov/

Огурцов, А.П. (2002) Антипедагогика: вызов постмодернизма // Высшее образование в России. № 4, 5.

Socio-cultural sources of creation of valuable space of education of modern youth

V. A. Sitarov Moscow University for the Humanities

Summary: Valuable aspects of ensuring productive educational practice of the younger generation are considered. On the basis of understanding of multidimensionality sotsio-cultural experience of accumulation of valuable orientations the structure of their localization within the following civilization layers is shown: sotsio-centric, teo-centric, anthropocentric, ethnocentric, nature-centric, kulturo-centric, gnoseo-centric.

Keywords: valuable orientations, youth, sociocultural multidimensionality of education, valuable layers of cultural experience.

Ситаров Вячеслав Алексеевич — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедры педагогики и психологии высшей школы, Московского гуманитарного университета. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5 Тел.: +7 (499) 374-74-59. Эл. адрес: sitarov@mail.ru

Sitarov Vyacheslav Alekseevich - doctor of pedagogical sciences, professor, the manager of Department of the Pedagogy and Psychology of Higher School, Moscow University for the Humanities. Postal address: 5 Yunosti St., Moscow, Russian Federation, 111395. Tel.: +7 (499) 374-74-59. E-mail: sitarov@mail.ru

Психологические и педагогические предпосылки формирования экологического самосознания в подростковом возрасте

Л. Урекешова Средняя школа №38, г. Актобе, Республика Казахстан

Актуальность исследования: Актуальность исследуемой проблемы обусловлена общей отчужденностью глобальной экологической политики и усилий конкретных государств в области решения экологических проблем от конкретного человека, в связи с этим актуализируется задача формирования экологического сознания и самосознания как основ экологосообразного поведения школьника.

Ключевые слова: сознание, экологическое сознание, экологическое самосознание школьника

Как известно, подростковый возраст является наиболее сензитивным периодом для формирования мировоззренческих установок, в том числе экологических. Как отмечает Д.И. Фельдштейн: «Вычленение подросткового возраста как фазы психического развития обусловлено не только теми особенностями, которые наблюдаются в физическом развитии, что приводит зачастую к его узкому определению в качестве пубертатного периода, но и в плане становления социальной сущности ребенка. В подростковом возрасте растущий человек выходит на качественно новую социальную позицию, здесь реально формируется его сознательное отношение к себе как к члену общества. Следовательно, от того, как закладываются на этом этапе основы социальной ориентации, зависит очень многое в становлении социальных установок человека» (Фельдштейн, 1983: 33).

Развитие самосознания является наиболее важным отличительным признаком подросткового периода, и имеет кардинальное значение для всего последующего развития и становления подростка как личности.

Самосознание подростка, как отмечает В.А. Ситаров, опосредуется физиологическими, интеллектуальными и эмоциональными особенностями этого возрастного периода. У подростка более ярко прослеживается потребность к пониманию причин и следствий, установлению фактов, оценке событий. В подростковом возрасте большое значение приобретает процесс выработки и защиты своего собственного мнения, утверждения себя как личности. Активизируется на этом возрастном этапе потребность в общественно-полезной деятельности, которая может служить самовыражению подростка благодаря моделированию в ней реальной практики общественных отношений (Ситаров, 1987).

Меняется в подростковом возрасте и отношение к природе. Вопросы субъективного отношения к природе были подробно рассмотрены С. Д. Дерябо, В. А. Ясвиным (Дерябо, 1996). По мнению авторов, отношение к природе может быть описано через набор определенных па-

раметров. Так, например, в качестве основных, базовых параметров выделяются: широта, интенсивность и осознанность. Параметр широты показывает насколько обширен круг объектов природы, попадающих в поле интересов человека. Интересуют его отдельные животные, растения или он любит природу в целом. Параметр интенсивности говорит о степени вовлеченности человека во взаимодействие с природой. Одному приятно выехать за город, побывать на природе, другой – сам разводит животных или растения, посещает соответствующие его увлечению мероприятия. Параметр осознанности разграничивает иррациональное удовольствие (и/или обеспокоенность) от взаимодействия с окружающей средой и сознательный выбор такого взаимодействия в качестве профессиональной деятельности. Эти три параметра, хоть и связанны между собой, но не взаимозависимы: высокая степень выраженности одного параметра не влечет за собой высокие показатели выраженности других. Т.е. человек может иметь небольшую широту субъективного отношения к природе, например, любить какой-то один вид цветов или тип животных, но при этом демонстрировать высокую интенсивность в этом отношении.

Таким образом, на основе сочетания характера модальности и преобладающего компонента параметра интенсивности, С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин выводят типологию субъективного отношения к природе, выделяя:

- Перцептивно-аффективный объектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе (природный мир рассматривается как источник приятных эмоций);
- Когнитивный субъектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе (природный мир выступает как источник познавательного интереса);
- Когнитивный субъектно-прагматический тип субъективного отношения к природе (уважительное, знаниевое отношение к природе как источнику ресурсов);
- Практический объектно-прагматический тип субъективного отношения к природе (потребительское отношение к природе);
- Поступочный субъектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе (природный мир выступает как объект заботы и ценностного отношения).

Безусловно, нельзя выделить ни один из этих типов в чистом виде, они могут сочетаться, различные объекты природы могут вызывать различное субъективное отношение, могут меняться в связи с условиями, в связи со временем, с возрастом.

В начале подросткового возраста происходят существенные изменения в системе представлений ребенка о природе. Увеличиваются показатели полноты, цельности и осознанности этих представлений, что становится основой для развития у подростков таких параметров отношения к

природе, как осознанность, широта и обобщенность. Для младшего и среднего подросткового возраста, согласно исследованию С. Д. Дерябо и В. А. Ясвина, характерен поступочный субъектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе. В младшем подростковом возрасте практически исчезает свойственный младшим школьникам антропоморфизм. Вместе с тем, высокой степени достигает субъективизация объектов природы, преимущественно это касается домашних животных. Т.е. для младших подростков характерен субъектный тип модальности субъективного отношения к природе. Остается актуальным для младших подростков сформированный ранее непрагматический характер взаимодействия с природными объектами. Вместе с тем, для младшего подросткового возраста характерна неустойчивость ведущего компонента интенсивности субъективного отношения к природе. Еще недостаточно ослабевает влияние когнитивного компонента, характерного для младшего школьника, но еще недостаточно окреп поступочный компонент, актуализирующийся к среднему подростковому возрасту. К среднему подростковому возрасту происходит своего рода кристаллизация поступочного компонента в качестве ведущего из группы наиболее развитых компонентов, которая была характерна для 10-11 лет.

О высоком уровне развития поступочного компонента интенсивности отношения к природе в данный период свидетельствует также максимум в развитии природоохранного типа экологических установок, которые у средних подростков встречаются чаще других типов экологических установок. Такая экологическая активность свидетельствует о достаточно высокой сознательности отношения к природе, которое в младшем и среднем подростковом возрасте к тому же занимает высокий ранг в иерархии всех субъективных отношений личности.

Кроме того, как пишет А.А. Фортунатов, на сегодняшний день в мире продолжается поиск новых направлений для общественного экологического сознания, которое сможет обеспечить совместное, обоюдоприемлемое развитие биосферы и общества (Фортунатов, 2010: 115). В целом, процессу развития отношения к природе в возрастном промежутке от 10 до 13 лет свойственна тенденция к нарастанию экологической активности подростков на фоне субъект-субъектного характера их взаимодействия с миром природы. Если в начале периода это отношение реализуется, прежде всего, в непрагматической практической деятельности, то к концу периода к этому прибавляется еще и деятельность, направленная на преобразование окружающего мира - природы и других людей. Высокодоминантное отношение к природе становится эмоционально напряженным и требует своей активной внешней демонстрации, что и обусловливает высокую готовность подростков этого возраста участвовать в природоохранной деятельности. В старшем подростковом возрасте происходят кардинальные изменения субъективного отношения к природе. Причем, если представления о мире природы

продолжают постепенно углубляться, то процесс развития субъективного отношения к природе вступает в критический период.

Прежде всего, обращает на себя внимание то обстоятельство, что это отношение приобретает прагматический характер. Именно в старшем подростковом возрасте отмечается максимальная степень выраженности экологических установок прагматического типа. Таким образом, начиная со старшего подросткового возраста, разрушается субъектное восприятие природных объектов, «субъектная установка» по отношению к ним, свойственная всем предыдущим периодам, сменяется «объектной».

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что большинство авторов сходятся во мнении, что субъектное отношение к природе у младших и средних подростков наиболее благоприятствует формированию экологической культуры и экологического самосознания.

Этому способствует еще и формирующееся в подростковый период формальное мышление. Подросток уже способен мыслить абстрактно, без привязки к конкретной ситуации. Молодой человек «... может совершить гигантский по своему качеству скачок - он начинает ориентироваться на потенциально возможное, а не на обязательно очевидное. Благодаря своей новой ориентации он получает возможность вообразить все, что может случиться, - и очевидные, и недоступные восприятию события. Тем самым повышается вероятность того, что он разберется в действительно происходящем» (Мухина, 1999: 389).

Другими словами, на фоне яркой эмоциональной вовлеченности, высокой мотивации природоохранной деятельности, подросток уже способен не только понять актуальную действительность, но и оценить перспективы и отдаленные последствия тех или иных поступков. Уникальное сочетание описанных выше характерологических особенностей делает подростковый возраст наиболее сензитивным для формирования экологического самосознания как ключевого компонента экологической культуры и выработки экологически релевантной формы поведения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Дерябо, С.Д. (1996) Экологическая педагогика и психология / Дерябо С. Д., Ясвин В. А. – Ростов-на-Дону: Феникс. – 480 с.

Мухина, В.С. (1999) Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. — М.: Издательский центр «Академия». — 456 с.

Ситаров, В.А. (1987) Развитие самосознания и проблема формирования социально активной личности / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов. — М.: МГПИ им. В.И. Ленина. — 93 с.

Фельдштейн, Д.И. (1983) Психологические аспекты изучения современного подростка / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. — № 1.-C.~33-42.

Фортунатов, А.А. (2010) Теоретические подходы к формированию экологической культуры студенческой молодежи // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2010. № 5 (63). С. 114-117.

Psychological and pedagogical prerequisites of formation of ecological consciousness at teenage age

L. Urekeshova high school No. 38, Aktobe, Republic of Kazakhstan

Relevance of a research: Relevance of the studied problem is caused by the general estrangement of global environmental policy and efforts of the concrete states in the field of the solution of environmental problems from the specific person, in this regard the problem of formation of ecological consciousness and consciousness as bases of ekologosoobrazny behavior of the school student is staticized.

Keywords: consciousness, ecological consciousness, ecological consciousness of the school student.

Урекешова Лариса — кандидат педагогических наук, средняя школа №38, г. Актобе, Республика Казахстан. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5 Тел.: +7 (499) 374-74-59. Эл. адрес: kuan-01@yandex.ru

Urekeshova Larisa - the candidate of pedagogical science, High school No. 38, Aktob, Republic of Kazakhstan. Postal address: 5 Yunosti St., Moscow, Russian Federation, 111395. Tel.: +7 (499) 374-74-59. E-mail: kuan-01@yandex.ru

Представление о своей будущей семье у подростков, оставших-ся без попечения родителей

H. И. Федотова Московский гуманитарный университет

Аннотация: Данная статья посвящена изучению представлений подростков, оставшихся без попечения родителей об их будущей семейной жизни. До поступления в детский дом или школу-интернат эти дети пережили потерю семьи, разрушение семейных связей, которое происходило достаточно проблематично (смерть или заключение в тюрьму родителей, изъятие ребенка по суду без информирования его о причинах и будущем, отсутствие психологического сопровождения в подобных критических ситуациях). В статье рассматривается выраженность семейных ценностей у детей-сирот и у детей, воспитывающихся в семье среди других ценностей, а также эмоциональное отношение к будущей семейной жизни.

Ключевые слова: семья, подростки, оставшиеся без попечения родителей, ценностные ориентации

Экспериментальных исследований, проливающих свет на специфику влияния психологической травмы потери семьи у сирот подросткового возраста на особенности представлений о своей будущей семье, на наш взгляд недостаточно для того, чтобы ответить на многие вопросы, связанные с этой областью. В связи с этим данное исследование было посвящено сравнительному изучению того, насколько ценность семьи для детей, лишенных попечения родителей и детей, воспитывающихся в семье, влияет на их представления о будущем.

Диагностический инструментарий данного исследования представлял набор следующих методик:

- 1. Методика Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» различных жизненных сфер» (УСЦД). Данная методика была разработана с целью выявления наличия у личности конфликтов в важнейших жизненных сферах.
- 2. Методика «техника репертуарных решеток» Дж. Келли, модифицированная Деминой И.А. Данная методика использовалась с целью реконструкции системы значений, лежащих в основе индивидуальных представлений субъектов о событиях личного будущего.
- 3. Каузаметрический опрос (Головаха Е.И., Кроник А.А., 1984; Кроник А.А., Ахмеров Р., 2003). Данная методика исследования основана на идеях причинно-целевой концепции психологического времени, главная из которых состоит в следующем: течение времени в душе человека и его психологический возраст зависят от того, как связаны между собой значимые события его жизни. К основным показателям, вычисляемым на основании данной методики, существенных для анализа представлений о будущей семье у подростков, можно отнести ранжировку событий по степени важности для себя, мотивационная насыщенность будущего, психологический возраст и др.

В исследовании принимали участие: принимали участие 216 подростков в возрасте от 13 до 15 лет, из них 50% детей, воспитывающихся в семье и 50% детей, воспитывающихся в детском доме/школе-интернате.

При рассмотрении данных, полученных с помощью методики «УСЦД» мы выяснили, что приоритетными ценностями, как в группе детей-сирот, так и в группе детей, воспитывающихся в семье, являются «счастливая семейная жизнь», «наличие хороших и верных друзей» и «любовь», что позволило предположить, что наличие именно этих ценностей придает осмысленность будущему подростков. При анализе уровня рассогласования «ценности» и «доступности» в сфере «счастливая семейная жизнь» у детей-сирот было отмечено наличие внутреннего конфликта, что может отражать убежденность подростков в недостижимости счастья в семейной жизни.

В процессе каузометрического опроса подростки формировали список жизненных событий, из которых нами были выделены пять самых значимых. Среди наиболее значимых событий для детей, воспитывающихся в семье, можно выделить события, связанные с семьёй и рождением ребенка. У воспитанников детского дома/интерната наиболее значимые события связанны с собственным рождением и со своими близкими родственниками.

Оценивая эмоциональный компонент представлений о жизненных перспективах, было получено, что дети-сироты ожидают будущее, заполненное однообразными, скучными событиями, инициируемые другими и в то же время - радостными и счастливыми. Дети из семей более оптимистично и уверенно смотрят в будущее, оно для них является интересным, привлекательным, стабильным.

Анализируя специфику взаимосвязи ценностно-смыслового, эмоционального, и когнитивного компонентов жизненной перспективы детей-сирот было получено, что мотивационная насыщенность будущего важными событиями в группе детей-сирот положительно связана с такими жизненными сферами, как «счастливая семейная жизнь». Чем выше психологический возраст у детей-сирот, тем менее ценным для них является счастливая семейная жизнь.

При анализе взаимосвязей между ценностью семейной жизни с показателями эмоционального отношения к событиям будущего было получено, что представление о своем будущем как о насыщенном периоде у детей-сирот связано с ценностным отношением к семье, но при этом выражена его эмоциональная оценка как тяжелого.

Несмотря на то, что ценность семейной жизни является очень значимой для осмысленного будущего у детей-сирот, в тоже время данная сфера представляется для них недостижимой ценностью. В группе воспитанников сиротских учреждений у воспитанников школы-интерната эта убежденность была выражена в большей степени, чем у подростков из детского дома.

Полученные результаты демонстрируют тот факт, что ценностное отношение к семье у детей-сирот связано с представлениями о своем будущем как о насыщенном периоде, и напротив пессимистические ожидания от будущего связаны с уменьшением важности семьи. Это может свидетельствовать о том, что у детей-сирот в формировании представлений о будущем как о насыщенном периоде особая роль принадлежит тому, насколько важным для них является семейная жизнь.

В результате исследования были выявлены интересные факты, касающиеся подростков, воспитывающихся в семье. Так было получено, что отношение к будущему как легкому и инертному у них связано, прежде всего, с профессиональной деятельностью. Негативное эмоциональное отношение направлено на создание семьи, рождение ребенка и обучение в школе. При всей знаемой важности семейной жизни и рождения ребенка для данной категории детей, эти события будущего пред-

ставляются им нестабильными, плохими и долго длящимися. Полученные данные согласуются с исследованиями ряда авторов, показывающих наметившуюся в последние годы тенденцию у современных подростков, к занижению многих духовных ценностей, в том числе и таких, как семья, и повышению интереса к карьерному росту.

Обобщая все вышесказанное, можно отметить, что подростки, воспитывающиеся вне семьи, считают семейную жизнь важной ценностью для построения своего будущего, но при этом у многих из них проявляется уверенность в том, что достижение этого невозможно. Кроме того, в отличие от своих сверстников из семьи, которых на современном этапе больше волнуют вопросы, связанные с образованием и карьерой, для подростков сирот создание семьи в будущем может побуждаться, прежде всего, мотивами получения той любви, которая не была получена ими в детстве от собственных родителей.

Idea of the future family at teenagers, without parental support

N. I. Fedotova Moscow University for the Humanities

Summary: this article is devoted to studying of representations of teenagers, without parental support about their future family life. Before receipt in orphanage or boarding school these children have endured loss of a family, destruction of family relations which happened is rather problematic (death or imprisonment of parents, withdrawal of the child on court without informing him about the reasons and the future, lack of psychological maintenance in similar critical situations). In article expressiveness of family values at orphan children and at the children who are brought up in a family among other values and also the emotional relation to future family life is considered.

Keywords: family, teenagers, without parental support, valuable orientations

Федотова Наталья Игоревна — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии высшей школы Московского гуманитарного университета. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5. Тел.: +7 (499) 374-74-59.

Fedotova Natalya Igorevna — candidate of psychological Sciences, docent of Department of pedagogy and psychology of higher school Moscow University for the Humanities. Postal address: 5 Yunosti St., 111395 Moscow,Russian Federation. Tel.: +7 (499) 374-74-59.

Рефлексивные технологии развития экологической культуры личности в условиях социоприродной среды

А. А. Фортунатов Московский гуманитарный университет

Аннотация: Признание важности формирования экологической культуры, активное обращение научного знания к этой проблеме еще не привели к раскрытию ее теоретико-методологических основ. Внимание исследователей оказалось сосредоточенным преимущественно на таких острых вопросах, как разрушение экологической культуры и последствия этого: загрязнение среды, истощение ресурсов и т. д. Эти жизненно важные для общества вопросы нередко рассматриваются без использования рефлексивной технологии. Однако постепенно возникло осознание необходимости создания концептуальной базы для изучения проблем формирования экологической культуры на основе рефлексивной технологии.

Ключевые слова: рефлексивные технологии; экологическая культура; социоприродная среда.

Для того, чтобы уточнить возможности рефлексивной технологии развития экологической культуры человека в условиях социоприродной среды, рассмотрим функции каждой из ее сфер:

- 1) Функция сферы потребностей самоорганизация целеполагания:
- актуализация индивидуальных потребностей (целей) участников взаимодействия, определение формата целепологания;
 - запуск внешне-внутреннего механизма взаимодействия.
- 2) Функция сферы способностей самоорганизация резонансного взаимодействия:
- коррекция функционирования внешне-внутреннего механизма взаимодействия (самоорганизация в творческих группах, саморегуляция каждым участником состояния равновесия);
- преобразование целей, средств в способности самостоятельно, творчески реализовывать цели;
 - формирование личных, групповых позиций.
- 3) Функция рефлексивной сферы осознание индивидуального опыта духовного саморазвития:
- осознание человеком нравственных, онтологических норм отношений с функционерами, выявление ошибок;
 - их причин и определение путей исправления;
- осознание качества реализации цели деятельности, определение степени овладения конкретной способностью;
 - закрепление успешных культурных действий;

• выявление затруднений и преобразование их в цели последующей деятельности.

Нами были выделены универсальные способности, обеспечивающие развитие экологической культуры личности — коммуникативные, исследовательские, проектировочные, исполнительские и рефлексивные. Ниже остановимся на функциях, которые присущи тому или иному виду вышеперечисленных способностей:

- **исследовательские** способствуют более четкому объективному пониманию картины событий, происходящих в конкретной ситуации, определять интерес, функциональную зависимость человека в ней, принятие решения к действию;
- **проектировочные** предоставляют возможность разрабатывать программу самоорганизации предстоящего взаимодействия (что, сколько, с кем, как, когда делать);
- **исполнительские** помогают в реализации процесса приемапередачи информации и выработки новых знаний;
- **коммуникативные** обеспечивают резонансное взаимодействие человека с миром и собой;
- **рефлексивные** позволяют осознать успешность-неуспешность духовного саморазвития, вносить коррекцию в индивидуальный опыт.

Такое функциональное единство универсальных способностей способствует развитию экологической культуры человека, а также формированию у него уникального жизненного опыта.

Основываясь на идеях Н.Г. Алексеева (Алексеев, 2003), Д.И. Дубровского (Дубровский, 2013), В.С. Дудченко (Дудченко, 2007), В.А. Лекторского (Лекторский, 2012), А.П. Огурцова (Огурцов, 2011), В.Г. Маралов, В.А. Ситаров (Маралов, Ситаров, 2016), В.С. Швырева (Швырев, 2003), Г.П. Щедровицкого (Щедровицкий, 2005) и др. относительно пространств индивидуального опыта человека, мы рассмотрели индивидуальный опыт развития экологической культуры человека. Данный вид культуры может быть действующим, производящим или воспринимающим какие-либо тексты или творящим нечто в области абстрактных идей и сущностей (рисунок 1).

Следует отметить, что в едином образовательном пространстве индивидуальная экологическая культура студента, прежде всего, определяется уровнем экологической культуры педагога. Непонятна логика перехода к следующему абзацу.

Мы не станем описывать различные виды пространств индивидуального опыта развития экологической культуры человека. Однако следует отметить, что экологическая культура в своей основе имеет рефлексивные переносы из одних пространств опыта в другие. Другими словами, одним из механизмов развития у студентов индивидуальной экологической культуры будут выступать его рефлексивные способности.



Рисунок 1. Пространства индивидуального опыта развития экологической культуры человека

Построение рефлексивной социоприродной среды имеет особое значение, поскольку выступает системообразующим фактором саморазвития экологической культуры личности. Именно формирование у личности рефлексивных способностей в отношении экологической культуры способствует созданию необходимых условий для преобразования индивидуальных возможностей ее внутреннего мира в функциональные способности, самосознание, духовно-нравственное саморазвитие.

Основываясь на приведенном выше анализе различных теоретических исследований, нами были сформулированы следующие факторы влияния рефлексивно-социоприродной среды на развитие высокого уровня экологической культуры студентов вуза:

- высокий уровень экологического мировоззрения, который способствует развитию мотивационной готовности к решению экологических задач;
 - личность с развитыми нравственно-этическими качествами;
- экологическая грамотность, которая базируется на высоком уровне теоретических и практических знаний и формирующая эколого-профессиональную компетентность;
- принятие экологической деятельности в качестве ценностного ориентира личности, а также осознанность и включенность в нее;
- личностный эколого-профессиональный рост и как следствие развитая направленность на саморазвитие.

Резюмируя сказанное, отметим, что основной деятельностью в едином образовательном пространстве развития экологической культуры студента, обеспечивающей достижение образовательных целей, является рефлексия. Именно формирование у студентов рефлексивных способностей создает необходимые условия для преобразования его ин-

дивидуальных возможностей внутреннего мира в его функциональные способности, самосознание, духовное саморазвитие. Однако наиболее важным является то, что построенная на основе рефлексивной технологии экологическая культура студента легко переносятся им и на другие виды его индивидуальной жизнедеятельности, в другие сферы накопления и приобретения индивидуального жизненного опыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Алексев, Н.Г. (2003) Проектный подход к формированию рефлексивного мышления в образовании и управлении // Рефлексивноорганизационные проблемы формирования мышления и личности в управлении и образовании / Под ред. И. Н. Семёнова, Т. Г. Болдиной. М.: ИРПТиГО. С. 50-64.

Дубровский, Д.И. (2013) Субъективная реальность и мозг: опыт теоретического решения проблемы / Д.И. Дубровский. - Palmarium Academic Publishing, Saarbrucken. - 284 с.

Дудченко, В.С. (2007) Саморазвитие / В.С. Дудченко. М.: «Кватро-Принт». — 240 с.

Лекторский, В.А. (2012) Философия, познание, культура / В.А. Лекторский. М. : Канон-Плюс. – 384 с.

Маралов В.Г., Ситаров, В.А. (2016) Психолого-педагогические условия формирования ненасильственного отношения к другим людям (на примере студенческой молодежи) // Знание. Понимание. Умение. № 2. — C.246-258.

Неретина, С.С. (2011) Концепты политического сознания / С.С. Неретина, А.П. Огурцов. – М.: ИНФРАН. – 279 с.

Швырев, В.С. (2003) Рациональность как ценность культуры. Традиция и современность. Главная / В.С. Швырев. М.: Прогресс-Традиция, 2003.-176 с.

Щедровицкий, Г.П. (2005) Мышление. Понимание. Рефлексия / А.А. Пископпельу, В.Р. Рокйтянскищ, Г.П. Щедровицкий. - М.: Наследие ММК. - 800 с.

Reflexive technology development of ecological culture of the personality in the conditions of the socio-environment

A. A. Fortunatov

Moscow University for the Humanities

Summary: Recognition of importance of formation of ecological culture, the active appeal of scientific knowledge to this problem haven't led to disclosure of its teoretiko-methodological bases yet. The attention of researchers was paid concentrated mainly on such sensitive issues as destruction of ecological culture and a consequence of it: pollution of the environ-

ment, resource depletion etc. These the questions, vital for society, are quite often considered without use of reflexive technology. However there was gradually an awareness of need of creation of conceptual base for studying of problems of formation of ecological culture on the basis of reflexive technology.

Keywords: reflexive technologies; ecological culture; sotsioprirodny environment.

Фортунатов Артем Александрович — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии высшей школы Московского гуманитарного университета. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5 Тел.: +7 (499) 374-74-59. Эл. адрес: art fortunatov@mail.ru

Fortunatov Artem Alexandrovitch - the candidate of pedagogical science, senior lecturer, Department of the Pedagogy and Psychology of Higher School, Moscow University for the Humanities. Postal address: 5 Yunosti St., Moscow, Russian Federation, 111395. Tel.: +7 (499) 374-74-59. E-mail: art_fortunatov@mail.ru

Корреляция трудовых функций учителя и компетенций бакалавров педагогического образования

О.Р. Шефер, Т.Н. Лебедева Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация: В статье на основе анализа федерального государственного образовательного стандарт бакалавров педагогического образования и профессионального стандарта педагога описывается корреляция трудовых функций учителя и компетенций бакалавров педагогического образования.

Ключевые слова: трудовые функции учителя, компетенции бакалавров, образовательный и профессиональный стандарт.

Подписание Болонской декларации определило необходимость модернизации российского образования. Переход к компетентностно-ориентированному образованию — адекватная реакция системы образования на социальный заказ. При таком подходе не отрицаются привычные знания-умения-навыки, акценты переносятся на знание-пониманиенавыки, в результате интегрирования, которых формируются компетенции, трактуемые большинством специалистов как способность и готовность личности к той или иной деятельности.

Под компетенцией А.В. Хуторской (Ключевые компетенции и образовательные стандарты) понимает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), за-

даваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

По мнению С.Е. Шишова и В.А. Кальней, понятие компетенции относится к области умений, а не знаний. Компетенция — это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, быть компетентным — не означает быть ученым или образованным. Предполагается, что настройка человеческого поведения на бесконечное разнообразие жизненных ситуаций связана с общей способностью «мобилизовать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт» в личной биографии, вписывающийся в общую историю (Шишов, 1999: 254).

Под компетенцией мы понимаем наперед заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке выпускника образовательного учреждения, необходимое для его качественной продуктивной деятельности в соответствующей сфере, направленное на решение практико-ориентированных задач (Лапикова, 2016: 17).

От компетенции следует отличать компетентность, согласно словарю иностранных слов, – это «1) обладание компетенцией; 2) обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо» (Словарь иностранных слов, 2000: 247). По мнению 3.Ф. Зеера, компетентность – это «... глубокое доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков; совокупность знаний, позволяющих судить о чем-либо со знанием дела (Зеер, 1998: 94). Компетентность – уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) специалиста и минимально необходимый опыт деятельности в заданной сфере, и его личностное отношение к ней и предмету деятельности для решения класса профессиональных задач.

Т.Г. Браже отмечает, что профессиональная компетентность специалиста определяется не только профессиональными базовыми знаниями, но и ценностными ориентациями специалиста (что особо важно для организации воспитания подрастающего поколения), мотивами его деятельности, пониманием им себя в мире и мира вокруг себя, стилем взаимодействия с людьми, с которыми он работает, его общей культурой, способностью к развитию своего творческого потенциала (Браже, 1990: 39-62).

Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров трактуют профессиональную компетентность учителя как «владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания» (Коджаспирова, 2000: 62).

К. Ангеловски рассматривает профессиональную компетентность

учителя через призму педагогических умений: 1) перевод содержания объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи (изучение личности, коллектива для определения их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирования на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи); 2) построение и внедрение логически завершенной педагогической системы (комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный выбор форм, методов и средств его организации); 3) выделение и установление взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, использование в профессиональной деятельности (создание необходимых условий (материальных, морально-психических, организационных, и др.); активизация личности школьника, развитие его деятельности; и др.); 4) учет и оценка результатов педагогической деятельности (самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчиняющих задач) (Ангеловски, 1991: 63).

В исследовании В.И. Юдина рассматривается содержание профессионально-педагогической компетентности в аспекте ее развития через освоение вариативных педагогических технологий, и выделяются четыре взаимосвязанных компонента компетентности: «1) интеллектуальные и волевые способности, нравственные позиции, профессиональные установки и мотивы, определяющие творческую активность педагога; 2) профессиональные знания (психологические, педагогические, предметно-научные, методические, общекультурные и др.) по основам наук, сведенья о существующем опыте практической деятельности, обеспечивающие научно-педагогические, методические и другие аспекты преемственности в деятельности учителя; 3) систему профессиональных замыслов, методологических ориентиров, практико-ориентированных проектов педагогической деятельности, обеспечивающих ее планомерность, целостность, прогнозируемость; 4) гностические, конструктивные, коммуникативные умения, обеспечивающие собственно исполнение профессиональных замыслов и проектов педагогической деятельности» (Якиманская, 1996: 93).

И.А. Турчинов указывает на необходимость выделения в профессиональной компетентности такой позиции как владение высоким уровнем «специальных профессиональных знаний и овладения разными сферами профессиональной деятельности, глубокого понимания насущных профессиональных проблем, деловой надежности и способности успешно и безошибочно решать широкий круг профессиональных задач» (Турчинов, 1998). Все выше сказанное согласуется с мнением В.В. Путина: «Залогом профессионального успеха уже не могут служить полученные один раз в жизни знания. На первый план выходит способность людей ориентироваться в огромном информационном поле, уме-

ние самостоятельно находить решения и успешно их реализовывать. Для внедрения новых методик преподавания потребуются также современные программы повышения квалификации педагогов» (Стенографический отчет заседания Совета...). Поэтому значимость профессиональной компетентности педагога в современном мире является залогом качества и образовательной системы.

Анализ профессионального стандарта педагога (Профессиональный стандарт педагога) позволяет нам очертить компетентность современного учителя, которая проявляется:

- в профессионально-педагогических умениях и знаниях процесса моделирования и реализации современной образовательной системы, соответствующей требования федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней;
- в понимании, как создавать условия для формирования у обучающихся планируемых результатов освоения основной образовательной программы средствами современных педагогических технологий;
- в постоянном внимании к социальным изменениям, которые происходят в обществе и с отдельным учеником;
- в коррекции приемов и методов воспитательных воздействий, на основе анализа воспитанности школьников и социальной обстановке общества;
- в умении конструировать процесс обучения с целью реализации потенциала преподаваемого предмета.

Исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательского и материально-технического ресурса образовательной организации, в ФГОС по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (уровень бакалавриата определены виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники программ бакалавриата, освоившие основную образовательную программу с присвоением квалификации «академический бакалавр»: педагогическая; проектная; исследовательская; культурно-просветительская.

Соотнесение описания этих видов деятельности и формируемых у бакалавров педагогического образования в ходе освоения ими основной образовательной программы компетенций с требованием профессионального стандарта, позволяет разработать методики, способствующие диагностировать уровень сформированности компетенций бакалавров педагогического образования.

Таким образом, профессиональная компетентность педагога охватывает широкий круг вопросов решения профессиональных и личностных задач, способствующих развитию личности учащихся. Это возлагает на педагога большую ответственность за обучение и воспитание подрастающего поколения, будущего члена общества, умеющего решать различные профессиональные и социальные ситуации в своей жизнедеятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Ангеловски, К. (1991) Учителя и инновации книга для учителя / К. Ангеловски. – М.: Просвещение. – 159 с.

Браже, Т.Г. (1990) Профессиональная компетентность специалиста как многофакторное явление / Т.Г. Браже // Тезисы к семинару 25-29 июля 1990 / Под ред. В.И. Онушкина. – Л.: НИИ ООВ. – С. 39-62.

Зеер, З.Ф. (1998) Личностно-ориентированное профессиональное образование / З.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ. – 126 с.

Ключевые компетенции и образовательные стандарты / [Электронный ресурс]: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm — Режим доступа свободный.

Коджаспирова, Г.М. (2000) Педагогический словарь: Для слушателей высш. и ср. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия. – 176 с.

Лапикова, Н.В. (2016) Электронная модель количественной оценки уровня сформированности компетенций бакалавров педагогического образования: монография/ Н.В. Лапикова, О.Р. Шефер, Т.Н. Лебедева, Л.С. Носова. — Челябинск: Изд-во Край Ра. — 216 с.

Профессиональный стандарт педагога (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) / [Электронный ресурс]: http://mosmetod.ru/ Режим доступа. Дата обращения 25.05.2016.

Словарь иностранных слов. (1990) — 18-е изд., стер. — М.: Русский язык. — 624 с.

Стенографический отчет заседания Совета по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике / [Электронный ресурс]: http://www.kremlin.ru/— Режим доступа. Дата обращения 26.06.2016.

Турчинов, А.И. (1998) Профессионализация и кадровая политика: проблемы развития теории и практики / А.И. Турчинов: монография. – М.: Флинта. – 272 с.

ФГОС по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) / [Электронный ресурс]: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf — Режим доступа 20.09.2016.

Шишов, С.Е. (1999) Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России. – 354 с.

Якиманская, И.С. (1996) Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. — М.: Сентябрь. — 95 с.

Correlation job functions of teachers and competences of the bachelors of pedagogical education

O.R. Shefer, T.N. Lebedeva South Ural state humanitarian-pedagogical University

Abstract: In article on the basis of the analysis of Federal state education standard of bachelors of pedagogical education and the professional standard of a teacher describes the correlation of the employment functions of teachers and competences tank-Lavrov teacher education.

Key words: labor function of the teacher, competence of bachelors, educational and professional standard.

Ольга Робертовна Шефер, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики обучения физике ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарного-педагогический университет» (ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ), Адрес: 454080 г. Челябинск пр. Ленина д. 69. Эл. адрес: postbox@cspu.ru

Лебедева Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики, информационных технологий и методики обучения информатике Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ), Адрес: 454080 г. Челябинск пр. Ленина д. 69. Эл. адрес: postbox@cspu.ru

Shefer Olga Robertovna, Doctor of Pedagogical Sciences South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, Chelyabinsk Professor of Department of theory and methods of teaching physics, Address: 454080, Chelyabinsk, Lenin Ave. d. 69. E-mail: postbox@cspu.ru

Lebedeva Tatiana Nikolaevna, Candidate of pedagogical sciences, associate professor South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, Chelyabinsk Department of Computer Science, Information Technology and Method of Teaching Computer Science, Address: 454080, Chelyabinsk, Lenin Ave. d. 69. E-mail: postbox@cspu.ru

Особенности применения информационных технологий дистанционного обучения в высшей школе*

А.И. Шутенко Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова,

Аннотация. Рассматриваются педагогические аспекты оценки эффективности применения информационных технологий для организации дистанционного обучения в современном вузе. Описываются зарубежные и отечественные подходы к определению критериальной базы информатизации дистанционного образования. Анализируются особенности коммуникаций преподавателей и студентов в условиях информатизации дистанционного обучения.

Ключевые слова: высшая школа, дистанционное обучение, информационные технологии, оценка качества обучения, образовательные коммуникации.

Образовательный процесс, осуществляемый на базе технологий дистанционного обучения (ДО), соединяет в себе как аудиторные занятия, так и самостоятельную работу студентов. Роль преподавателя заключается не только в проведении аудиторных занятий, но и в осуществлении постоянной поддержки учебно-познавательной деятельности студентов посредством организации различных форм контроля (текущего, промежуточного, рубежного), а также проведения сетевых, распределенных занятий, консультаций, вебинаров и пр.

Используемые при ДО информационные технологии условно можно поделить на три группы: 1) технологии представления образовательной информации; 2) технологии передачи образовательной информации; 3) технологии хранения и обработки образовательной информации. В совокупности эти группы и образуют собственно технологии дистанционного обучения. Стоит подчеркнуть, что при реализации образовательного процесса ведущее значение имеют технологии передачи образовательной информации, которые, по сути, обеспечивают основную функцию процесса обучения, его поддержку (Роберт и др., 2008).

С развитием сетевых информационных технологий и особенно технологий быстрого Интернета дистанционное образование получило второе рождение, оно обрело массовый и полноценный характер как реальная образовательная практика. Современные Интернет-технологии дистанционного обучения строится на базе следующих средств: 1) вебсервера, 2) веб-страницы и сайты; 3) электронная почта; 4) форумы и

^{*} Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 15-06-08802 на 2015-2016 годы.

блоги; 5) чат и ICQ; 6) теле- и видеоконференции; 7) виртуальные учебные аудитории; 8) вики-энциклопедии.

Сегодня опыт различных стран показывает, что при организации и внедрении технологий дистанционного обучения возникает проблема оценки эффективности дистанционного образования в сравнении с традиционным образованием. Исследования, которые ведутся уже не одно десятилетие, констатируют, что проблема оценки эффективности является достаточно сложной и многоплановой и не имеет окончательного решения.

Развитие и расширение использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) напрямую связывается с проблемой изменения эффективности обучения. Определение эффективности какого-либо метода, технологии обучения включает — измерение достигнутого результата, затрат материальных ресурсов и времени на его достижение. Эффективность обучения измеряют либо по результатам контрольных работ в баллах, либо по результатам тестирования в процентах решенных задач. При этом обычно сравнивают группы учащихся, пользовавшихся и не пользовавшихся компьютерными средствами поддержки обучения.

Как правило, оценка эффективности современных методов обучения с применением ИКТ дается в соотнесении с традиционными технологиями и сводится к измерению результата обучения, иногда учитывая при этом еще временные затраты учащихся. Возможно ли использование традиционных критериев оценки к ключевым моментам дистанционного образования в информационно-коммуникативной учебной среде? На первый взгляд кажется, что такой подход к оценке дистанционных информационных технологий в образовании означает, что последние не привносят ничего нового в процесс обучения. Но, по сути, внедрение информационно-коммуникационных технологий влияет на логику, структуру построения, и главное, на качество и содержание обучения.

По мнению специалистов, новые ИКТ позволяют повысить уровень эффективности практических и лабораторных занятий по предметам естественнонаучного цикла не менее чем на 30 %, уровень объективности контроля знаний учащихся — на 20-25 %. Уровень успеваемости в учебных группах, обучающихся с использованием ИКТ, как правило, выше в среднем на 0,5 балла (по пятибалльной системе). Так, например, у студентов, обучающихся иностранным языкам при поддержке ИКТ, отмечается повышение скорости накопления словарного запаса в 2-3 раза (Scheuermann, Pedró., 2009).).

Вместе с тем, в литературе выделяется подход, полагающий применение традиционных критериев качества и эффективности к оценке дистанционных форм обучения на базе ИКТ. В качестве ключевых аспектов в этом подходе подразумеваются следующие условия: 1) квалифицированный преподавательский состав; 2) уровень педагогического

мастерства; 3) наличие разработанных курсов с элементами ИКТ; 4) наличие различных студенческих учебных сообществ (Хассон, Уотермен, 2002).

Например, в гуманитарном университете ордена иезуитов Реджис, расположенного в Денвере, штат Колорадо (США), разработка стандартов качества ведется в следующих направлениях: 1) процесс подбора преподавателей и подготовка их к он-лайн преподаванию; 2) постоянная переподготовка и поддержка преподавателей; 3) разработка технологичной учебной среды; 4) техническая и академическая поддержка студентов, обучающихся он-лайн; 5) технологические политики обеспечения постоянного контроля и усовершенствования; 6) организация студенческих служб для дистанционного обучения (Rumble, 1983).

Стоит отметить важный вклад, который внесли Д. Гуллер и Г. Рамбл в сфере разработки теории и методики оценки качества систем дистанционного образования. Так, Д. Гуллер предлагает использовать следующие критерии: 1) доступ к образованию (критерий касается возможностей для новых групп населения получить необходимое им образование); 2) соответствие программ ДО общенациональным, региональным интересам и потребностям отдельных граждан; 3) качество предлагаемых программ; 4) степень достижения учащимися поставленных целей; 5) стоимостная эффективность; 6) воздействие программ ДО на общество, на другие программы, учреждения и институты, отдельных граждан; 7) объем новых знаний о взрослом учащимся и применяемых новых технологиях обучения (Хассон, Уотермен, 2002).

В основу модели оценки Г. Рамбла заложены четыре показателя: 1) время, затраченное на подготовку выпускника; 2) доля выпускников от общего числа принятых; 3) соответствие количества выпускников и уровня их подготовки целям учебного заведения, потребностям общества в образованной рабочей силе, общественным потребностям в образовании и потребностям непривилегированных слоев общества; 4) экономическая и социальная эффективность (Rumble, 1983).

Российская концепция акцентирует внимание в целом на трех моментах: 1) создание единой национальной системы ДО; 2) необходимость стандартизации курсов ДО; 3) необходимость сертификации учебных заведений в системе ДО (Роберт и др., 2008).

В целом, можно отметить несколько принципиальных моментов оценки эффективности применения ИКТ для дистанционного обучения.

Оценка функционирования системы ДО или отдельного учебного заведения может проводиться на основе выработанных критериев или на нормативной базе.

Оценка на основе критериев требует, чтобы суждения качественного и количественного характера вытекали из сопоставления действительного положения вещей с неким "идеалом" (образовательным стандартом), который должен быть определен и использован в качестве своего рода эталона, по которому производится оценка.

Оценка на основе нормативной базы представляет собой альтернативный подход. Нормы, принятые для оценки открытых университетов, нередко напоминают нормы оценки функционирования традиционных университетов.

Специалисты подчеркивают исключительную сложность в определении идеальных показателей (норм) деятельности вузов и считают, что нормативный подход, при котором сопоставляется деятельность традиционного и открытого университетов, с учетом различий в социальных, культурных и экономических условиях, является наиболее приемлемым (Scheuermann, Pedró, 2009).

В условиях информатизации ДО значительно оживляется и трансформируется процесс взаимодействия преподавателя и студентов, между которыми сокращается психологическая дистанция и увеличивается интенсивность образовательных коммуникаций (Шутенко, 2011) Современные ИКТ позволяют индивидуализировать и активизировать образовательный процесс даже в рамках группового сообщающего обучения, в основе которого лежит представление преподавателем учебного материала, ориентированного на некоего «усредненного» обучаемого. Методы традиционной образовательной системы получают благодаря возможностям ИКТ новое развитие. Так, лекции, содержащие материал, восприятие которого не требует дополнительных дискуссий, могут быть подготовлены в электронном виде, выставлены в локальной сети, в *Internet* или в электронной конференции. Конспекты лекций могут дополняться подборками статей, дополнительными материалами, адресованными конкретным студентам.

Индивидуальное обучение как таковое реализуется в основном посредством таких технологий, как ICQ, электронная почта, обеспечивающих общение студента с преподавателем в приватной форме. Технологии чатов, видео- и электронных конференций позволяют проводить как оперативные коллективные обсуждения, дискуссии, так и протяженные по времени виртуальные семинары. В последнем случае порядок работы обусловливается асинхронностью образовательной среды: участники электронного семинара готовят сообщения, которые отправляются по электронной почте для рассмотрения всей группой. Далее следует направляемое преподавателем их обсуждение, по завершении которого участники группы подводят итоги, опять-таки представляемые всей группе.

Такая структура обладает известной гибкостью в плане использования времени: нет жестких требований по включению в обсуждение в определенный момент, а есть возможность обдумать обсуждаемую проблему и направить свое письмо в наиболее удобное для обучаемого время. Вклад всех участников группы в таком семинаре хорошо виден и преподавателю, и обучаемым, что может служить дополнительным стимулом к активной работе. Управление электронным семинаром требует от преподавателя определенных навыков в принятии оперативных ре-

шений, связанных с необходимостью направить обсуждение в нужное русло, обеспечить корректность высказываний, активизировать обучаемых, способствовать как проявлению индивидуальности, так и совместному творческому поиску.

Перспективная система образования должна учитывать основные вызовы XXI века и связанные с ними важнейшие проблемы человека в современном и наступающем информационном обществе. К важнейшим направлениям перехода к новой образовательной концепции, которая станет основой необходимой для условий XXI века перспективной системы образования, относятся, в частности, фундаментализация образования на всех его уровнях; реализация концепции опережающего образования; широкое использование методов инновационного и развивающего образования на основе применения перспективных информационных технологий; повышение доступности качественного образования путем развития системы дистанционного обучения и средств информационной поддержки учебного процесса современными информационными и телекоммуникационными технологиями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Роберт, И.В., Панюкова, С.В., Кузнецов, А.А., Кравцов, А.Ю. (2008). Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие. М.: Дрофа. 312 с.

Хассон, У., Уотермен, Э. (2002) Критерии качества дистанционного образования // Высшее образование в Европе. Том XXVII, №3,

Шутенко, А.И. (2011) Развитие образовательных коммуникаций в современном вузе // Высшее образование в России. №.7. С.80-86.

Rumble, G. (1983) Universites pour L'ensignement a distance en Europe. Higher education in Europe. Vol. 8, № 3. P. 5-14

Scheuermann, F., Pedró, F. (Ed.). (2009). Assessing the Effects of ICT in Education: Indicators, Criteria and Benchmarks for International Comparisons. OECD. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Features of use of information technologies of distance learning at the higher school

A. I. Shutenko

Belgorod state technological university of V. G. Shukhov

Summary: Pedagogical aspects of assessment of efficiency of use of information technologies for the organization of distance learning in modern higher education institution are considered. Foreign and domestic approaches to determination of criteria base of informatization of remote education are described. Features of communications of teachers and students in the conditions of informatization of distance learning are analyzed.

Keywords: the higher school, distance learning, information technologies, assessment of quality of training, educational communications.

Шутенко Андрей Иванович, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник НИИ синергетики, Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова, г. Белгород

Shutenko Andrey Ivanovich, candidate of pedagogical sciences, senior research associate of scientific research institute of synergetrics, Belgorod state technological university of V. G. Shukhov, Belgorod

Интерактивные информационные технологии как формы интенсификации образовательных коммуникаций в высшей школе*

Е.Н Шутенко, Ю.П Деревянко Белгородский государственный университет

Аннотация. Освещаются возможности современных информационных технологий в сфере расширения интерактивных форм и методов образования в высшей школе. Раскрываются дидактические возможности и преимущества интерактивных информационных технологий по сравнению с традиционным обучением, показываются педагогические эффекты их применения в обучении студентов.

Ключевые слова: высшее образование, интерактивное обучение, информационно-коммуникационные технологии, образовательные коммуникации

Интерактивные информационные технологии выступают сегодня одним из мощнейших средств повышения эффективности профессиональной подготовки в вузах. С их приходом в высшую школу во многом изменился труд преподавателя. Теперь он должен не только владеть курсом своей дисциплины, давая необходимые знания, но и уметь эффективно взаимодействовать с обучаемыми, используя для этого современные информационно- коммуникационные средства (Шутенко, 2011).

Интерактивные информационные технологии обучения (от англ. interaction — взаимодействие, воздействие) входят в круг методов обучения, основанных на взаимодействии субъектов учебного процесса. Интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное

 $^{^*}$ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 15-06-08802 на 2015-2016 годы.

поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы.

Интерактивность (в контексте информационной системы) — это возможность информационно-коммуникационной системы по-разному реагировать на любые действия пользователя в активном режиме. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) являются непременным условием для функционирования высокоэффективной модели обучения, основной целью которой является активное вовлечение каждого из учеников в образовательный и исследовательский процессы.

Применение новейших технологий в обучении повышает наглядность, облегчает восприятие материала. Это благоприятно влияет на мотивацию студентов и общую эффективность образовательного процесса.

В настоящее время все большее количество учебных заведений оснащает свои аудитории интерактивными досками. Их использование во время занятия дает учащимся возможность увидеть реалистичные 2-D и 3-D модели объектов изучения, наблюдать за их изменениями и управлять ими, просто касаясь доски руками. Подобная технология позволяет реализовывать принципы развивающего обучения на практике. Преподаватель с помощью интерактивной доски может взаимодействовать с учащимися в онлайн-режиме в течение всего занятия (Роберт, 2008).

Какие виды интерактивных методов обучения существуют? К самым распространенным интерактивным методам можно отнести: мозговые штурмы (brainstorm); круглые столы (дискуссия, дебаты); саse-study (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ); деловые и ролевые игры; мастер-классы и пр.

Однако есть и другие популярные методики, например, сократические диалоги, обсуждения в группе, тренинги, интерактивные конференции и многое другое. Все эти методы объединены высокой эффективностью и целым рядом преимуществ.

Преимущества интерактивных технологий обучения:

- обучение становится индивидуальным, учитывающим особенности личности, интересы и потребности каждого ученика;
- появляется возможность емко и сжато представить любой объем учебной информации;
- в несколько раз улучшается визуальное восприятие, значительно упрощается процесс усвоения учебного материала;
- активизируется познавательная деятельность обучаемых, они получают одновременно теоретические знания и практические навыки.

Кроме того, интерактивные технологии ведения занятий: пробуждают у обучаемых интерес; поощряют их активное участие в учебном процессе; обращаются к опыту и чувствам каждого студента; способствуют эффективному освоению учебного материала; оказывают разноплановое воздействие на обучаемых; обеспечивают обратную связь (ответную реакцию аудитории); формируют у обучаемых осмысленные действия и отношения; формируют их жизненные навыки; способствуют изменению

их поведения (Роберт, 2008). Обучение с применением интерактивных технологий полагает отличную от традиционной логику построения образовательного процесса: не от теории к практике, а от зарождения нового опыта к его теоретическому обобщению через применение.

Одна из важных целей образования состоит в создании продуктивно-динамичных условий обучения, в которых студенты чувствуют свою успешность, свою интеллектуальную компетентность, что означает эффективность самого процесса обучения.

При помощи интерактивных технологий учебный процесс может быть организован таким образом, что фактически все обучаемые оказываются включенными в процесс познания, имеют возможность оценивать, понимать и рефлектировать процесс постижения новых знаний и своих учебных действий. Особенность интерактивных технологий — это высокая степень межличностной активности субъектов в ходе обучения, эмоциональное, деловое и познавательное соединение участников. Интерактивная деятельность в процессе занятия полагает следующие элементы: позитивную взаимозависимость, личную ответственность, содействующие взаимодействия, навыки совместной деятельности и работу в группах.

По сравнению с традиционным обучением, в интерактивных технологиях меняется характер взаимодействия преподавателя и обучаемого: активность перового уступает место активности второго, а задачей преподавателя становится создание почвы для проявления их инициативы. Интерактивный означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в рамках которого осуществляется взаимодействие. В ходе диалогового обучения студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуются парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идет работа с документами и различными источниками информации, используются творческие работы.

Студент становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Педагог не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску и выполняет функцию помощника в работе.

Т.С.Панина и Л.Н. Вавилова выделяют следующие общие результаты и эффекты интерактивного обучения (Панина, Вавилова, 2008):

1. Интерактивные технологии обучения позволяют интенсифицировать процессы понимания, усвоения и творческого мышления при решении практических задач. Эффективность обеспечивается за счет более активного включения обучающихся в процесс не только получе-

ния, но и непосредственного («здесь и теперь») использования знаний. Если формы и методы интерактивного обучения применяются регулярно, то у обучающихся формируются продуктивные подходы к овладению информацией, исчезает страх высказать неправильное предположение (поскольку ошибка не влечет за собой негативной оценки) и устанавливаются доверительные отношения с преподавателем.

- 2. Интерактивные технологии обучения повышают мотивацию и вовлеченность участников в решение учебных задач, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям, процесс обучения становится более осмысленным.
- 3. Интерактивные технологии формируют способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выходы из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развивает такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность и доброжелательность по отношению к своим оппонентам.
- 4. Интерактивные технологии обучения позволяют осуществить перенос способов организации деятельности, получить новый опыт деятельности, ее организации, общения, переживаний. Интерактивная деятельность обеспечивает не только прирост знаний, умений, навыков, способов деятельности и коммуникации, но и раскрытие новых возможностей обучающихся, является необходимым условием для становления и совершенствования компетентностей через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для накопления опыта, осознания и принятия ценностей.
- 5. Использование интерактивных технологий обучения позволяет сделать более гибким и гуманным контроль за усвоением знаний и умением применять их на практике, за умениями и навыками в различных ситуациях.
- 6. Результатом для каждого обучающегося выступает опыт активного усвоения содержания обучения во взаимодействии с другими участниками; рост личностной рефлексии; развитие нового опыта учебного сотрудничества; повышение толерантности.
- 7. Результатом для учебной группы является развитие навыков общения и взаимодействия в малой группе; появление ценностно-ориентационного единения группы; гибкая смена социальных ролей в зависимости от ситуации; привитие нравственных норм и правил совместно распределенной деятельности; формирование навыков анализа и самоанализа в ходе групповой рефлексии; готовность и способность разрешать конфликты, способность к компромиссам.
- 8. Результатом для системы «преподаватель-группа» выступают нестандартные отношения к построению образовательного процесса; многомерное усвоение учебного материала; формирование мотиваци-

онной готовности к межличностном коммуникациям не только в учебных, но и в других, внеучебных ситуациях. В настоящий период существует достаточно большое число различных интерактивных технологий, среди которых можно выделить технологию работы в парах или тройках, технологию «Аквариум»; технологию «Броуновское движение»; технологию «Дерево решений», технологию «Карусель»; технологию «Мозговой штурм» и др. Все они нацелены не только на передачу определенной суммы знаний, но и способствуют развитию продуктивных межличностных контактов; развитию коммуникативных компетенций; обеспечивают обучаемых необходимой информацией для реализации совместной деятельности; приучают к работе в команде, учитывать другое мнение.

Таким образом, внедрение интерактивных методов обучения — одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе и обязательное условие эффективной реализации личностного и компетентностного подходов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Панина, Т.С., Вавилова. Л.Н. (2008) Современные способы активизации обучения. М.: Академия. 176 с.

Роберт, И.В., Панюкова, С.В., Кузнецов, А.А., Кравцов, А.Ю. (2008). Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие. М.: Дрофа. 312 с.

Шутенко, А.И. (2011) Развитие образовательных коммуникаций в современном вузе // Высшее образование в России. №.7. С.80-86.

Interactive information technologies as forms of an intensification of educational communications at the higher school

E. N.Shutenko, Y. P. Derevyanko Belgorod State University

Summary: Possibilities of modern information technologies in the sphere of expansion of interactive forms and methods of education at the higher school are lit. Didactic opportunities and advantages of interactive information technologies in comparison with traditional training reveal, pedagogical effects of their application in training of students are shown.

Keywords: the higher education, interactive training, information and communication technologies, educational communications

Шутенко Елена Николаевна - кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и клинической психологии НИУ «Белгородский государственный университет», г. Белгород

Деревянко Юлия Петровна - кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и клинической психологии НИУ «Белгородский государственный университет», г. Белгород

Shutenko Elena Nikolaevna is the candidate of psychological sciences, the associate professor of the general and clinical psychology of NIU "Belgorod State University", Belgorod

Derevyanko Yulia Petrovna - candidate of psychological sciences, the senior teacher of department of the general and clinical psychology of NIU "Belgorod State University", Belgorod

Взаимосвязь музыкального образования и воспитания учащихся советской школы в музыкально-эстетической концепции Б. В. Асафьева

Е. И. Юдина Российский новый университет

Аннотация: в статье системно рассмотрена диалектическая взаимосвязь музыкального образования и воспитания учащихся, разработанная и внесённая в практику молодой советской школы композитором и общественно-педагогическим деятелем Б.В.Асафьевым.

Ключевые слова: цели массового музыкального образования и воспитания, гуманизация и гуманитаризация образования, развивающий характер обучения, проблемно-поисковый метод, принципы связи с жизнью, творческой активности учащихся, художественного отбора музыкальных произведений, разработка методов музыкального образования в школе

Реализуя диалектическую взаимосвязь обучения и воспитания, советская школа прошла длительный путь развития. Несомненный интерес представляет ретроспективный анализ содержательного наполнения данного процесса, направленного на всестороннее и гармоническое развитие личности учащегося наиболее раннего периода становления советской школы, начиная с 1918 года. В этом отношении безусловный музыкально-образовательной приоритет онжом отдать Б.В.Асафьева – композитора, музыковеда, общественно-культурного деятеля, основателя музыкальной педагогики советского периода (1884 – 1949). В его разрозненных научно-исследовательских работах, педагогических, публицистических статьях (нередко «малых форм») освещаются вопросы необычайной широты и многогранности, впервые разрабатываются серьезные закономерности воспитания личности средствами искусства, впоследствии давшие ход новым теоретическим изысканиям и нередко обгонявшие мировую образовательную теорию и практику. В своих многочисленных статьях середины 20-х годов XX века Б.В.Асафьев заложил целый ряд важнейших организационных, методических, теоретико-эстетических принципов, которые предопределили дальнейшее развитие отечественной музыкальной педагогики.

Переход к советскому периоду отечественной истории объективно ознаменовался глубокими преобразованиями практически во всех сферах жизнедеятельности людей. Важно, что изменения коснулись и самого человека: мира его смыслов, значений и отношений, культурных ценностей. Понимая это, Б.В.Асафьев видел диалектику взаимообусловленности единого пути развития личности в культуре, с одной стороны, и обогащения культуры за счет этого, с другой. Именно поэтому им была выдвинута цель — «заняться проблемой подготовки понятливых, культурных слушателей, ...от интеллектуального уровня которых зависит в конце концов прогресс нашей музыки» (Асафьев. Очаги слушания музыки, 1973: 131).

Направлениями формирования культуры людей нового социалистического мира Б.В.Асафьев наметил массовое музыкальное воспитание и музыкальное образование, систематически и целенаправленно организуемые в основном в общеобразовательных школах. В первую очередь педагогом-композитором была определена специфика музыки как школьного учебного предмета, заключающаяся в ее отличии от, вопервых, научных школьных дисциплин и, во-вторых, от особенностей профессионального музыкального обучения. В качестве одного из главных и абсолютно новых прозвучало воззвание: «В сторону от профессионализма!» (Асафьев. Музыка в современной общеобразовательной школе, 1973: 59). Асафьев доказывал необходимость искать такие способы школьного музыкального образования, которые не дублировали бы профессиональное обучение будущих музыкантов, в чем нет необходимости и что невозможно в условиях общеобразовательной школы, а всемерно помогали бы воспитать любовь к музыке, интерес к музыкальной деятельности и самодеятельности.

В связи с этими новаторскими для его времени аспектами гуманизации и гуманитаризации образования он предложил «категорически отвести в данном случае вопросы музыкознания и сказать: музыка — искусство, то есть некое явление в мире, создаваемое человеком, а не научная дисциплина, которой учатся и которую изучают» (Асафьев. Музыка в современной общеобразовательной школе,1973: 47). Его идеей было желание противопоставить старому, косному пониманию важности обучения отдельным профессиональным умениям необходимость широкого общеэстетического развития ученика. Таким образом, был теоретически разработан принцип развивающего обучения применительно к школьным занятиям музыкой - не ради получения отвлеченных знаний, а ради воспитания, общего развития целостной личности, проявляющегося в хорошем художественном вкусе, умении грамотно воспринимать даже серьезные произведения, участвовать в музыкальном

исполнительстве, расширении репертуара высших эмоций, опыте собственной творческой деятельности, инициативе, готовности превращать заложенные в музыке эстетические ценности в «строительный материал» для формирования собственных духовных потребностей. Главным итогом школьных занятий музыкой ученый считал обогащение жизненного и эмоционального опыта, «повышающее степень жизневосприятия и жизнерадостности» (Асафьев. Музыка в современной общеобразовательной школе,1973: 48), а также социальной компетентности индивида (Асафьев. Музыка в современной общеобразовательной школе,1973: 49, 52).

Экспериментирование с музыкальным материалом, «разумно организованное наблюдение» (Асафьев Организация преподавания музыки в общеобразовательной школе, 1973: 61) задумывалось Б.В.Асаьевым так, чтобы оно создавало основу для последующего обобщения наблюдаемых, исследуемых детьми опытов в искусстве. «Никогда термин не должен дедуктивно предшествовать явлениям, которые он определяет, но которые еще не известны», - доказывал исследователь (Асафьев. Музыка в современной общеобразовательной школе, 1973: 59). Эта постановка вопроса помогала музыке, во-первых, завоевать достойное и надлежащее ей место в школьном образовании, во-вторых, преодолеть исторически сложившийся формализм и схоластический характер ее преподавания и, в-третьих, решить основную цель массового музыкального образования – воспитывать «кадры актуально воздействующих на музыкальную действительность слушателей, а не праздную пассивную публику» (Асафьев Организация преподавания музыки в общеобразовательной школе, 1973: 68).

В качестве одного из ведущих принципов преподавания музыки в школе Б.В.Асафьев выдвигал принцип связи с жизнью, предполагающий не только посещение театров и концертов, но и изучение народной музыки в быту, в том числе «среди уличных впечатлений» (Асафьев Организация преподавания музыки в общеобразовательной школе, 1973: 66), а также активное участие в оздоровлении музыкального быта. Такой путь исследователь называл путем «от самоуслаждения к самодеятельности» (Асафьев Организация преподавания музыки в общеобразовательной школе, 1973: 66), что позволяло противопоставлять скверному и пошлому те неоспоримые ценности, на которых строит свою работу школа. В правильно организованном школьном музыкальном образовании композитор справедливо усматривал источник борьбы с отрицательными тенденциями музыки старого быта.

Для этого ученый решительно выступал за систематичность развивающего характера обучения, при котором музыкальные занятия не обязаны ограничиваться постоянной подготовкой к школьным праздникам, получая при этом «обслуживающий» характер. В своих статьях он подвергал критике традиционную работу учителя, отделявшего для собственного удобства музыкально развитых, способных учащихся и стро-

ившего образовательную деятельность только в опоре на них. Необходимо взращивать слух у всех; неприемлемо «строить работу...на счастливцах», подчеркивал Асафьев (Асафьев Организация преподавания музыки в общеобразовательной школе, 1973: 63).

В концепции Б.В. Асафьева содержание школьного музыкального образования выстроено в соответствии со спецификой музыкального искусства, а не ограничено, как в дореволюционной школе, изучением музыкальной теории и хоровым пением. Отсюда — огромное внимание к постижению глубинного смысла музыки через ее восприятие, слушание. Придавая столь важное значение организации деятельности по восприятию музыкальных произведений, композитор подробно останавливается на раскрытии ее теоретико-методических основ: определении специфики музыкального искусства; освещении закономерностей музыкального восприятия; развитии важнейших аспектов целостной личности в его процессе; выделении тех педагогических приемов, с помощью которых грамотное музыкальное восприятие эффективно реализуется и обогащает личность.

В качестве одного из таковых необходимо рассмотреть разработанный исследователем *метод контраста*, позволяющий развивать у школьников умение определять музыкальную форму на основе музыкальных контрастов — темповых, ладовых, выразительных и пр. Впервые в мировой музыкальной педагогике взамен сложной музыковедческой теории и непонятных терминов предлагалась доступная любому школьнику система «наблюдения», «слежения» за динамикой музыкального развития, где становление форм и их классификация связывались либо с тождеством (повторением), либо контрастом (Асафьев Принцип контраста в музыке и его методическая роль в постановке занятий по слушанию музыки, 1973: 82). Этот метод, благодаря своей естественности и простоте, открыл неограниченные возможности массового музыкального образования, став реальным средством обогащения духовного мира подрастающего поколения советских людей.

Разрабатывая *принцип художественного отбора* произведений для школьного репертуара, композитор посвятил ряд работ анализу понятия «художественность» применительно к преподаванию музыки в трудовой школе. Принцип художественности связывается им здесь с «обогащением музыкального сознания», прогрессом умений грамотного слухового восприятия, учетом эволюционного развития музыки, задействованием интеллектуального начала в процессе музыкального восприятия.

Абсолютно новой в музыкальном образовании была разработка принципа творческой активности учащихся, увеличения уровня их субъектности через постановку проблемы формирования их творческих способностей, «вызывание творческого дара» (Асафьев. О музыкальнотворческих навыках у детей, 1973: 91). Чтобы внедрить эту идею в сознание педагогов-современников, ученому пришлось упорно отстаивать, вопервых, тезис о наличии элементов музыкально-творческого дара в каждом человеке и, во-вторых, об особой специфике элементарного музы-

кального творчества в школе, не имеющего никакого отношения к профессиональному «композиторству». Цель такого музыкального сочинительства усматривалась не в изыскании отдельных вундеркиндов, а в приобретении каждым учеником опыта собственной творческой деятельности. Психологически точно было доказано, что «каждый, кто хоть немного ощутил в какой-либо сфере искусства радость творчества, будет в состоянии воспринимать и ценить все хорошее, что делается в этой сфере, и с большей интенсивностью, чем тот, кто только пассивно воспринимает» (Асафьев. О музыкально-творческих навыках у детей, 1973:92).

В качестве теоретических основ этого совершенно нового вида учебной музыкальной деятельности Асафьев дал понятие детского музыкального творчества как процесса поисков и находок выразительных музыкальных интонаций и ритмов. Однако эти поиски и находки касаются не изобретения, а нового комбинирования уже известных средств; нового интонационного строительства на основе имеющегося или заимствованного материала (Асафьев. О музыкально-творческих навыках у детей, 1973:90). Такая деятельность абсолютно естественна в детском возрасте. В качестве методических основ подобной работы композитор предложил сочинение учениками подголосков к мелодии, сочинение напевов, присоединение к вокальной мелодии элементарного инструментального сопровождения, музыкальное «иллюстрирование» сказки, музыкальную импровизацию — те виды музыкально-творческой деятельности учащихся, которых доселе не знала общеобразовательная школьная практика.

Новаторский подход к преподаванию музыки и музыкальному воспитанию в школе объективно потребовал формирования педагога нового типа, которого тоже еще не было в педагогической практике. В противовес сложившимся в профессиональном музыкальном образовании специализациям ученый настаивал на универсальности профессионально-музыкальной подготовки школьного учителя музыки в соответствии со спецификой преподавания в общеобразовательной школе. «Музыкальный педагог в общеобразовательной школе не должен быть «спецом» в одной какой-либо области музыки», - указывал он (Асафьев. Музыка в современной общеобразовательной школе, 1973: 59). В соответствии с многогранностью содержания образования и разнообразием видов учебной музыкальной деятельности учитель должен владеть знаниями и умениями теории, истории музыки, музыкальной литературы и этнографии, хорошо владеть музыкальным инструментом, уметь дирижировать и при этом быть чутким педагогом и «психологомруководителем» (Асафьев. Музыка в современной общеобразовательной школе, 1973: 60).

В то время подобная постановка вопроса звучала совершенно необычно, поскольку в школьной практике уже годами сложился другой тип преподавателя, эксплуатировавшего только свою основную музыкальную специальность и тем самым сужавшего содержание музыкаль-

ного образования в школе границами своей области. «В этом-то и ужас положения музыки в общеобразовательных школах, что мы имеем «обучателей» хоровому пению, игре на рояле, на скрипке, иногда историков-биографов, иногда даже квалифицированных теоретиков, но не имеем...музыкального педагога-инструктора», - указывал ученый (Асафьев. Музыка в современной общеобразовательной школе,1973: 60).

Проблема подготовки учителя нового типа, если она и выглядела в качестве некого идеала или отдаленной мечты, рассматривалась им как вполне реальная и осуществимая. Для этого исследователь предлагал пересмотреть программы профессиональных музыкальных заведений, чтобы они «перестали быть рассчитаны на одних виртуозов или спецов-ремесленников, знающих каждый свой угол» (Асафьев. Музыка в современной общеобразовательной школе,1973: 60). Асафьев подчеркивал, что это не столько «школьная», сколько общекультурная социальная проблема, ведь замыкание музыки в узкие профессиональные рамки все больше и больше вырывает пропасть между народом, воспринимающим музыку, и профессионалами, задерживая духовный прогресс общества. Именно школьники, по замыслу Асафьева, должны ликвидировать эту пропасть.

Музыкально-образовательная теория Бориса Васильевича Асафьева, созвучная революционному пафосу своего времени, не имеет аналогов по многогранности, глубине и важности решаемых педагогических и социально-психологических проблем. В противовес аристократизму, салонности искусства старого общества впервые народ и, в частности, школьники, рассматривались в ней как субъекты музыкальной культуры, творцы гигантских социокультурных преобразований. Исследователь разработал ту систему целей, содержания, форм, методов, принципов школьного музыкального воспитания и образования, которые за счет их взаимосвязи двинули далеко вперед не только образовательную практику, но и духовный прогресс всех слоев молодого советского общества. При этом формирование нового поколения ценителей высокохудожественной музыки не отделялось им от формирования их духовных потребностей в целом, поскольку этого объективно требовали «неимоверно растущие духовные запросы и устремления к искусству» (Юдина, 2009: 433.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Асафьев, Б. (1973) Музыка в современной общеобразовательной школе // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании, изд.2. –Л.: Музыка. – С. 47-60.

Асафьев, Б. (1973) О музыкально-творческих навыках у детей // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании, изд.2. – Л.: Музыка. - С. 90-95.

Асафьев, Б. (1973) Организация преподавания музыки в общеобразовательной школе // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании, изд.2. –Л.: Музыка. – С. 60-78.

Асафьев, Б. (1973) Очаги слушания музыки // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании, изд.2. –Л.: Музыка. – С. 123-131.

Асафьев, Б. (1973) Принцип контраста в музыке и его методическая роль в постановке занятий по слушанию музыки // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании, изд.2. –Л.: Музыка. – С. 79-90.

Юдина Е.И. (2009) Социально-психологические проблемы формирования духовных потребностей народа в музыкально-образовательной теории Бориса Васильевича Асафьева // Цивилизация знаний: глобальный кризис и инновационный выбор России. Труды X Международной научной конференции, часть 2. – М.: 24-25 апреля. - С. 432-436.

The relationship of music training and education of the Soviet school pupils in the musical-aesthetic concept B.V. Asafiev

E.I. Yudina Russian New University

Abstract: This article systematically reviewed dialectical relationship of music training and the education of school pupils, developed and submitted to the practice of the young Soviet school composer and socioeducational activist B.V.Asafiev.

Keywords: target mass music education and training, humanization of education, developmental nature of learning, problem-search method, the principles of communication with the life, creative activity of students and artistic selection of music, the development of methods of music education in schools.

Юдина Елена Ивановна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет». Адрес: 105005, Россия, г. Москва, ул. Радио, д. 22. Тел.: +7 (495) 925-03-85. Эл. адрес: yudina.ele@yandex.ru

Yudina Elena Ivanovna – candidate Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of teacher education ANO "Russian New University". Postal address: 24 Radio St., Moscow, Russian Federation 105005. Tel.: +7 (499) 925-03-85. E-mail: yudina.ele@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ

| Шут | енко Е. Н, Д | Д еревянко | H | О. П Интерактивные | инфор | мационные |
|---|--------------|-------------------|---|--------------------|-------|------------|
| технологи | и как | формы | | интенсификации | образ | овательных |
| коммуникаций в высшей школе | | | | | | |
| Юдина Е. И. Взаимосвязь музыкального образования и воспитания | | | | | | |
| учащихся | советской | школы | В | музыкально-эстетич | еской | концепции |
| Б. В. Асаф | ьева | | | | | 94 |

Научное издание

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ХХІ ВЕКА

XIII Международная научная конференция Москва, 8–10 декабря 2016 г. Доклады и материалы

Секция

Педагогика и образование Часть 1

Ответственный редактор: кандидат педагогических наук, доцент А. А. Фортунатов

Издательство Московского гуманитарного университета Подписано в печать 20.11.2016 г. Формат 60Х84 1/16 Усл. печ. л. 6,4.

Тираж 100. Заказ № ____ Адрес: 111395, Москва, ул. Юности, 5.